وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة يحي فارس المدية
كلية الآداب واللغات
قسم اللّغة والأدب العربي

البديع وأثره في تعليميَّة النّصوص

– مرحلة التَّعليم المُتوسّط أُنموذجا –

مذّكرة تخرج مقدّمة لنيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربي

تخصص: تعليميَّة اللّغات

إعداد الطالبتين:

- فتيحة صيدون
- إيمان بركوكي

إشراف الأستاذ:

- ميلود عبابسي

السنة الجامعية: 2024 / 2025

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴾

سورة النَّمل الآية 19.

الإهـــداء

بسم الله الرحمن الرحيم

"يَرْفَعِ اللهُ الَّذينَ أمَنُوا منْكُم و الَّذينَ أُوتُوا العِلْمَ دَرَجَاتٍ و اللهُ بِمَا تَعْمَلُون خَبيرٌ"

المجادلة / الآية 11

إلى من علَّمني أنَّ العلم رفعةً وأنَّ العطاء بلا شرط هو أسمى المعاني ... أهدي هذا العمل عربون شكر وتحيَّة امتنان **إلى والدي الغالي.**

إلى من كانت دعواتها زادي، وصبرها سبيلي ورضاها من أعظم النِّعم الَّتي أسأل الله تعالى ألاَّ أحرم منها.. إلى **والدتي الغالية.**

إلى من كان لي سندا و رفيقا...إلى زوجي **عبد الرحمن تهاني** وعائلته الكريمة، إلى أبنائي، و أملي الممتد، و نبض قلبي المستمر.. إلى أبنائي: **عبد السَّميع، أيمن، ماريا سيرين.**

إلى من عشت معهم أجمل أيام حياتي وتربيت بينهم على المحبة و الصدق.. **إخوتي وأخواتي:**

مصطفى، نوال، جهيد، خالد، سارة

إلى العزيزة **حياة** زوجة أخي **مصطفى** وابنهما الصغير محمد أمين، وإلى الغالية **آمال** زوجة أخي **جهيد.**

إلى من كان لنا ناصحا وموجها إلى الأستاذ المشرف: **ميلود عباسي.**

إلى من شاركتني تفاصيل هذا العمل بروحها قبل وقتها: **إيمان بركوكي.**

إلى جميع أصدقائي الطلبة دفعة 2025 كلٌّ باسمه و مقامه، إلى زملائي في العمل بمتوسطة الشهيد: فرحاني محمد ببوسكن دون استثناء، إلى كل من يعرفني باسم **ليندة**، إلى كل أساتذتي من التَّعليم الابتدائي إلى التَّعليم العالي الَّذين لا أنسى فضلهم عليّ و أخصُّ بالذكر الأساتذة: تفاحة /ب حفظها الله، عليّ/ب حفظه الله ، عبد العزيز/ق-رحمه الله- ..إلى كل هؤلاء أهدي لهم عملي هذا.

** ليندة فتيحة صيدون **

الإهداء

الحمد لله وكفى والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى وأهله ومن وفّى، و بعد:
فالحمد لله الذي وفقنا لتثمين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية بهذه المذكرة التي هي جهد ونجاح بفضله تعالى أهديها إلى:

الينبوع الذي لا يمل العطاء، إلى من وضعت الجنة تحت أقدامها

(أمي حبيبتي)

إلى من أدين له بحياتي، إلى من ساندني وكان شمعة تحترق لتضيء طريقي

(أبي عزيزي)

إلى زهرة البيت وروح الحياة التي جعلت حياتي مليئة بالفرح والسعادة ابنتي صغيرتي**(قمر)**

إلى من حبهم يجري في عروقي، إلى روافد الوفاء ونبع المحبة والحنان إلى أغلى من في الوجود، أخواتي **(منال، وسام وابنتها لينا)** وأخي **(أنيس)**

إلى من كان خير رفيق، وأحسن أنيس، إلى من أخذ بيدي طوال فترة البحث، إلى من شجعني دوماً على المُضي قدماً إليك أنت زوجي العزيز **(زروق رشيد)** وعائلته الكريمة.

إلى من تقاسمت معها ثمرة هذا العمل صديقتي **(فتيحة صيدون)**

إلى زملائي وزميلاتي في الدراسة دفعة 2025 وفقكم الله لما يحب ويرضى.

إلى زملائي في العمل بمتوسطة حنيش علي بالقلب الكبير.

إلى جميع أساتذتي بارك الله فيكم كفيتم ووفيتم، أخص بالذكر أستاذي ومشرفي **(ميلود عبابسي)** بارك الله فيك وزاد في علمك.

إلى من وسعه قلبي ولم يسعه قلمي شكرا لكم من أعماق قلبي.

** إيمان بركوكي **

شكر وتقدير

الحمدُ لله الَّذي فَضَّلنا بالعَقل ومَكَّننا بالعلم، وجَمَّلَنا بالفضيلَة وأَسعَدَنا بالهدَايَة والتَّوفيق، والصَلاةُ والسَّلامُ على أَبرّ الخَلق سَيّدنَا مُحَمَّد صَلى اللهُ عَليه وسَلَّم، ومَا تَوفيقنا إلاَّ بالله رَبّ العَالمين.

ولو أَنَّني أُوتيتُ كلّ بَـــلاغَة وأَفنَيْتُ بحر النّطـق في النَّظم والنَّثر

لما كُنتُ بعدَ القَول إلاَّ مُقصراً ومُعتَرفاً بـــالعَجز عَن وَاجب الشُّكر

الشاعر الكويتي: محمود شوقي الايوبي

إن واجبَ الاعترَاف بالجميل يَدعُونا ونَحنُ نُنهي إعدادَ هذا البَحث أَن نَتَقدَّم بأجمَل عبَارَات الشُّكر والتَّقدير للأسَاتذَة الأفَاضل الَّذين تَلَقَّينا عَنهم العلمَ والمَعرفَة والتَّوجيه، والَّذين رَافَقُونا طيلَة هَذا المَوسم: 2024**م/ 2025م** وعَلى رَأس هَؤلاء الأسَاتذَة، أُستَاذنا الفَاضل: **ميلود عبابسي** الَّذي قَبلَ الإشرَافَ علَى هذا البَحث بصَدر رَحب فَلم يَبخل عَلَينَا بإرشَادَاته ومُلاحَظَاته القَيّمة الَّتي كَانَ لَها الأَثَر الفَعَّال في إنجَاز هَذا الجُهد.

نتوجَّه بخالص الشُّكر و الامتنان لكلّ من قدَّم لنا يد العون و ساندنا بكلمة أو توجيه أو دعاء .. ولكلّ من وقف إلى جانبنا في محطَّات هذا المسار..

بفضل دعمكم تجاوزنا الكثير من التَّحديات.

كَما نَشكُر الأستَاذة: **سَعديَّة برَاهيمي** على مُسَاعَدَتها وعَلى تلكَ اللَّمَسَات الفَنيَّة الَّتي أَضفَت جَمَالاً ورَونَقاً على هَذا العَمَل.

كَمَا نَتَقَدَّم بجَزيل الشُّكر والتَّقدير لمَن سَاعَدنَا في كتَابَة وإعدَاد هَذا البَحث. وكَان لدَعمه وتَوجيهه الأَثر الأَكبَر في إنجَازه، الأستاذ: **جهيد صيدون**.

شكـــــراً جزيـــلاً

مقدمـــــــة

الحمد لله ربّ العالمين والصّلاة والسّلام على سيّدنا وحبيبنا ونبيّنا محمّد وعلى آله وصحابته الطّيّبين الطّاهرين إلى يوم الدّين.

أما بعد:

لطالما ارتبطت البلاغة العربية بجوهر اللغة وروحها، فهي الفَن الّذي يوقظ المعنى من سُباته، ويبعثُ الحياة في الكلمة، ويكشف أسرَار التأثير والإقناع في الخطاب. وإنّ من أبرز فروعها علم البديع، ذلك الفرع الّذي تميّز بحسّه الجَمالي وقُدرته على إضفَاء نكهة فنيَّة خاصَّة على النُّصوص، سواء من خلال محسّناته اللَّفظية الّتي تقُوم على التّناسق الصَّوتي والإيقاع النَّغمي، أو محسّناته المعنويَّة الّتي تُثري النَّص بمعانٍ مُتقابلة، وتعابير متوازنة، وصور تجمع بين التقابل والانسجام.

وفي ظلّ التَّحوّلات الّتي تعرفها المناهج التَّعليميَّة المعاصرة، وبُروز ما يُعرف بالمقاربة بالكفاءات، بات من الضَّروري إعادة النَّظر في مَكانَة البَديع دَاخل الفعل التَّربويّ، لاسيما في مرحَلة التَّعليم المَتوسّط، حيثُ يتكوّن الوعيّ الجَماليّ واللّغويّ لدى المُتعلّم. ومع ذلك، يطرحُ واقعُ تدريس البديع إشكالات عدّة، تتعلّق بكيفيَّة تقديمه، ومدى حضوره في المقررات الرَّسميَّة، ومَدى وعي الأساتذة بأهميَّته التَّعليميَّة، وهو ما استدعى البحث في دراسته من منظور تطبيقيّ ميدانيّ. ورغم ما للبديع من دورٍ مهم في ترسيخ الذَّوق الأدبيّ وتنميَّة الحسّ البلاغي لدى المتعلم، إلا أن حضوره في المقررات الدراسية، خاصَّة في الطَّور المتوسّط، لا يزال محدوداً من حيث الكم والعمق والطَّريقة المعتمدة في تقديمه.

جاء هذا البحث ليستجلي واقع تعليميَّة البديع في مرحلة التَّعليم المتوسّط، من خلال استبيان ميدانيّ وُجّه إلى عيّنة من أساتذة اللُّغة العربيَّة، قصد الوُقوف على ممارساتهم،

والصُّعوبات الَّتي تواجههم، وتقييمهم لمُحتوى المناهج، ومَدى تجاوب التَّلاميذ مع هذا المورد البلاغيّ. كما يسعى البحث إلى الرَّبط بين الأطر النَّظريَّة الَّتي تؤسّس لأهميَّة البديع، والنَّتائج التَّطبيقيَّة الَّتي تعكس واقعه في القسم، طارحًا في النّهاية مقترحات عمليَّة لتفعيل تعليميَّته بما يتلاءم ومتطلَّبات العصر، وطبيعة المتعلّم.

سنتناول في هذا البحث دراسة تعليميَّة المحسّنات البديعيَّة في مرحلة التَّعليم المتوسّط مع الاقتصار على العناصر المُبرمجة في المقرَّرات المَدرسيَّة والمناهج التَّعليميَّة وهي: (الطّباق، المُقابلة، الجناس، السَّجع)، ومنه يندرج هذا البحث ضمن المجال التَّربويّ التَّطبيقيّ، حيثُ سعينا إلى استقصَاء كيفيَّة تناول المحسّنات البديعيَّة في كتب اللُّغة العربيَّة للطَّور المتوسّط من خلال تحليل محتوى الكتب المدرسيَّة، وملاحظة التَّناول البيداغوجيّ لها في الميدان. وقد اعتمدنا في ذلك على المقارنة بين الجانب النَّظري والممارسات التَّعليميَّة الفعليَّة، مع دعم العمل بدراسة ميدانيَّة على عيّنة من الأساتذة، بهدف تقييم مدى فاعليَّة الأساليب المتبعة، ومواطن القوة والقصور.

كما عُني البحث بإبراز مدى تفاعل المتعلمين مع البديع، وصُعوبات إدراكه، واقتراح طرائقَ تعليميَّة وأنشطة صفيَّة قادرة على تعزيز فهم هذا الفن البلاغيّ، وربطه بالواقع اللُّغويّ والوجدانيّ للمتعلمين.

تتجلَّى القيمة العلميَّة لهذا الموضوع في كونه يجمع بين البلاغة والتربيَّة، وسعيه للكشف عن فاعليَّة تعليم البديع في تطوير قدرات التَّلميذ الفكريَّة واللُّغويَّة والجَماليَّة ضمن بيئة مدرسيَّة منظَّمة، كما تبدو أهميَّته من خلال ربطه بين النَّظري وهو البلاغة وبين التَّطبيقي وهو التَّعليم

مع التَّركيز على ما ورد في المناهج المدرسيَّة والمقرَّرات التَّعليميَّة وهو ما يتجلَّى في هذا البحث الموسوم بـ:

البديع و أثره في تعليمية النصوص –مرحلة التعليم المتوسّط أنموذجا–

1. أسباب اختيار الموضوع:

أولًا: الأسباب الموضوعيَّة (العلميَّة):

تتجلَّى أهميَّة هذا الموضوع من منطلق ملاحظة ميدانيَّة مباشرة بحكم الممارسة التعليميَّة، كأساتذة، حيث برز خلل واضح في الاعتناء بتعليم البديع في الطَّور المتوسّط، يتجسَّد في:

1. عدم انتظام إدراج المحسّنات البديعيَّة في مختلف المستويات، وغيابها التَّام عن مقرَر السَّنة الرَّابعة متوسّط.
2. تكرار بعض المحسّنات (ككثرة ورود طّباق الإيجاب) دون تنويع يُنمّي التَّذوق البلاغي، (المستوى الثَّالث من التَّعليم المتوسّط).
3. الحاجة إلى مراجعة البرامج التَّعليميَّة وإعادة النَّظر في توزيع محتوى البديع بما يخدم الأهداف التَّربوية.
4. إعطاء أولوية لجانب الكفاءة من منطلق المقاربة بالكفاءات عبر تكثيف التَّدريبات البلاغيَّة الَّتي تنمّي الفهم، وتُكسب المتعلّم قدرة على التَّذوق والإبداع.
5. إكساب المتعلم كفاءة استخراج تلك المحسنات البديعية وتمكينه من تذوُّق الأعمال الأدبية.
6. ظهور صعوبة في تقويم أجوبة التلاميذ في الامتحانات الرَّسميَّة (شهادة التَّعليم المتوسّط) بسبب الاضطراب في تنظيم المحتوى.

ثانيًا: الأسباب الذَّاتية (الخاصَّة):

1. غيرة ذاتيَّة على اللُّغة العربيَّة، وسعينا للمساهمة في الارتقاء بتعليمها؛
2. ميلنا الخاص للبلاغة عموما، ولفنون البديع خصوصا.
3. وعي بالصُّعوبات الَّتي يواجهها الأساتذة الجدد (المتربّصون) في التَّعامل مع هذا الجانب، مما يستدعي توجيهًا وتبسيطًا.
4. رغبةً منَّا في إيصال صوتنا التَّربوي إلى الجهات المعنيَّة قصد دفع عجلة الإصلاح التربوي ضمن المناهج، وتجاوز هذا الخلل.
5. إيماننا بأن البلاغة ليست ترفًا لغويًا، بل أداة لبناء فكر ناقد وذوق راق، وهو ما نطمح لترسيخه في نفوس المتعلّمين.

2. أهداف البحث:

يسعى هذا العمل إلى الرَّبط بين البعد المفاهيمي النَّظري لعلم البديع، والبعد التَّعليمي التَّطبيقي، من خلال تحليل نتائج ميدانيَّة مستمدَّة من واقع التَّعليم، والوقوف على الممارسات داخل القسم، وسبل تطويرها بما يتيح تفعيل هذا المورد البلاغيّ، وإعادة توظيفه ضمن رؤية بيداغوجيَّة تُراعي خصوصيات المتعلم، وتُعيد النُّصوص إلى أفقها الجماليّ الحقيقيّ.

3. الإشكاليَّة:

يُعدّ علم البديع أحد أبرز فروع البلاغة العربيَّة، وهو فنّ يُعنى بتحسين الكلام وتزيينه، من خلال ما يُعرف بالمحسّنات اللَّفظيَّة والمعنويَّة، كالسَّجع والجناس والطّباق والمقابلة وغيرها. وقد تطوّر هذا العلم منذ ظهوره الأول في القرن الثَّالث الهجريّ على يد ابن المعتز، ليُصبح جزءً لا يتجزأ من الثَّقافة الأدبيَّة العربيَّة، وركيزة من ركائز التَّذوُّق الجمالي للنُّصوص. فالبديع لا يُضفي فقط طابعًا فنيًا على النُّصوص، بل يسهم في تعميق المعنى، وتثبيت الأثر في ذهن المتلقي، وتنمية الحسّ النَّقديّ الإبداعيَّ لدى المتعلّم.

ورغم القيمة البلاغيَّة والتَّربويَّة لهذا المورد، إلا أنَّ واقعه في الممارسة التَّعليميَّة المعاصرة–لا سيما في مرحلة التَّعليم المتوسّط– يثير العديد من التساؤلات. فالبديع غالبًا ما يُقدَّم على نحو سطحيّ، كتعريفات نظرية معزولة، أو يُختصر في نشاط سريع ضمن درس النَّص الأدبيّ، دون أن يُمنح الوقت الكافي للتَّحليل والممارسة، أو يُربط بسياقه الجمالي داخل النَّص. كما أن بعض الأساتذة، إما لضعف التكوين، أو لضيق الوقت، يُهملون تفعيله في القسم، ما يؤثر سلبًا على تلقي المتعلّم للنَّص، ويعزله عن قيّمه الفنيَّة.

وتزداد الإشكاليَّة تعقيدًا إذا علمنا أن هذه المرحلة التعليمية تُعدّ مرحلة بناء للقدرات الأسلوبيَّة والتَّعبيريَّة والفكريَّة للمتعلّمين، حيث تبدأ ملامح الذَّوق بالتَّشكل، وتتَّضح مهارات الفهم والتَّحليل والإنتاج. ومن هنا، فإن تهميش البديع أو تقديمه بأساليب تقليديَّة لا تلامس عمقه الجمالي يُعدّ تفريطًا في مورد لغويّ غنيّ من شأنه أن يُنمّي المهارات التَّعبيريَّة، ويُغني الحصيلة الأسلوبيَّة للمتعلمين. ومن جهة أخرى فإنّ المقاربات البيداغوجيَّة الحديثة، وعلى رأسها المقاربة بالكفاءات، تؤكد على ضرورة دمج الموارد اللُّغويَّة والبلاغيَّة ضمن وضعيَّات تعليميَّة تُنمّي قدرات التَّلميذ التَّحليليَّة والإبداعيَّة، وهو ما لا يتحقَّق في ظلّ تغييب البديع أو تقديمه كزينة لفظيَّة بلا وظيفة تواصليَّة أو نقديَّة.

وانطلاقًا من هذا الواقع، تتحدَّد الإشكاليَّة الرئيسيَّة: لهذا البحث في التساؤل الآتي: **إلى أيّ مدى تُسهم تعليميَّة البديع في تنميَّة قُدرات التّلميذ الفكريَّة واللُّغويَّة والتَّواصليَّة والنَّقديَّة، وصقل ذائقته الجماليَّة، وتحفيز ملكته الإبداعيَّة؟**

ومن خلال هذا التَّساؤل تتفرَّع تساؤلات فرعيَّة عدَّة تتمثل في:

1. إلى أي مدى يعد البديع عنصرا فاعلا في البلاغة العربية، وكيف تؤثر المحسنات البديعية في تشكيل البنية الجمالية والدلالية للنص؟

2. هل يسهم تطوُّر مفهوم البديع في البلاغة العربيَّة من مجرد زخرف لغوي إلى أداة تحليليَّة بالكشف عن خصوصيات ودلالات النَّص الأدبيّ؟
3. ما مدى حضور علم البديع في المقرَّرات التَّعليميَّة والممارسات الميدانيَّة في مرحلة التَّعليم المتوسّط؟
4. كيف تؤثر طرائق تدريس البديع على تفاعل التّلميذ مع النُّصوص وتحليله البلاغيّ؟
5. ما التَّحديَّات التي تواجه الأستاذ في تعليميَّة البديع بشكل يثير التَّفكير والإبداع لدى التّلميذ؟
6. ما أهم الاستراتيجيات البيداغوجيَّة الأكثر فاعليَّة في تعليميَّة البديع؟

4. الخطَّة المقترحة:

سعيًا منا للإجابة عن جملة التساؤلات المطروحة سابقًا، ارتأينا اعتماد الخطة الآتية الَّتي بُني عليها هذا البحث، وهي تتكون من مقدّمة، وفصلين رئيسين، وخاتمة.

❖ **الفصل الأوَّل: الإطار النَّظري – البديع وأثره البلاغي**

ويضمُّ مبحثين رئيسين، تناولنا فيهما الخلفية النَّظرية لموضوع البديع، من حيث النَّشأة، والمفهوم، والموقع في البلاغة العربيَّة حيث تناولنا فيه ما يلي:

- **المبحث الأوَّل: "ماهية البديع، نشأته وتطوُّره"**

في هذا المبحث عالجنا الجوانب المفاهيميَّة والتَّاريخيَّة لمصطلح البديع، من خلال مطلبين:

✓ **المطلب الأوَّل:** نشأة مصطلح البديع، وتناولنا فيه ظروف ظهوره في التُّراث النَّقدي والبلاغي العربي، وأهمّ الرُّوَّاد الَّذين أسّسوا له.

✓ **المطلب الثَّاني:** مفهوم البديع وأنواعه، عرضنا فيه تعريف البديع، وأنواعه الرئيسة كالمحسنات اللَّفظيَّة والمعنويَّة، مع أمثلة توضيحية.

- **المبحث الثَّاني:** "البديع في البلاغة العربيَّة: جدليَّة التَّأييد والاعتراض وأثره في المتلقي" وناقشنا فيه التَّفاعل النَّقدي الَّذي أثاره علماء البديع عبر التاريخ، من خلال:

✓ **المطلب الأوَّل:** البديع بين التأييد والاعتراض، حيث عرضنا مواقف مؤيّدة للبديع ورافضة له، وأسباب كل توجُّه.

✓ **المطلب الثَّاني:** الأثر البلاغيّ للبديع، ووقفنا فيه على القيمة التأثيريَّة للمحسّنات في المتلقي من النَّاحية الجماليَّة والتَّواصليَّة.

❖ **الفصل الثَّاني: الجانب التطبيقي – تعليميَّة البديع في المقرَّرات المدرسيَّة**

ويمثّل صلب الدّراسة التَّطبيقيَّة، حيث سعينا إلى استقراء واقع تعليم البديع في الطَّور المتوسّط، من خلال تحليل المقرَّرات والبرامج، ثم اختبار ذلك ميدانيًا، وضمَّ مبحثين:

- **المبحث الأوَّل: "تعليميَّة البديع في المقررات التَّربويَّة" ويتضمَّن مطلبين أساسيين:**

✓ **المطلب الأوَّل:** تعليميَّة البديع في المناهج والمقرَّرات، تناولنا فيه كيف تمَّ إدراج البديع في الوثائق الرَّسميَّة التَّعليميَّة وأهدافه التَّربويَّة.

✓ **المطلب الثَّاني:** البديع في المقرَّر الدّراسي، وركَّزنا فيه على تحليل محتوى الكتب المدرسيَّة المعتمدة، من حيث الكم والكيف والتدرج.

- **المبحث الثَّاني: "الدّراسة الميدانيَّة"**

وخصَّصناها لرصد واقع تعليم البديع ميدانيًا من خلال عينة من الأساتذة والتَّلاميذ، ويضمُّ ثلاثة مطالب:

✓ **المطلب الأوَّل:** تقديم الدّراسة الميدانيَّة، عرضنا فيه منهج الدّراسة، أهدافها، أدواتها (كالاستبانة)، والعيّنة المختارة.

- ✓ **المطلب الثَّاني:** تحليل النَّتائج، حيث قمنا بتقديم البيانات المجمّعة وتحليلها؛
- ✓ **المطلب الثَّالث:** مناقشة النَّتائج، واعتمدنا على مقارنة بين ما توصَّلنا إليه ميدانيًا وما ورد في الإطار النَّظري، لاستنتاج أوجه الاتفاق أو الخلل.

- **الخاتمة:**

وخُصصت لتلخيص أهم النَّتائج الَّتي أسفر عنها البحث، وتقديم توصيات واقتراحات يمكن أن تُسهم في تطوير تعليميَّة البديع في المدرسة الجزائريَّة.

5. فرضيَّات الدّراسة:

انطلاقا من طرح هذه التَّساؤلات حول إشكاليَّة البحث، يمكن صياغة الفرضيَّات التَّاليَّة:

- ✓ **الفرضيَّة الأولى:** لا يعد علم البديع عنصرا تزيينيا تنميقيا فحسب، بل يمثل مكونا أساسيا في بناء الدلالة الفنية للنصوص إذ تسهم المحسنات البديعية في تعميق المعنى ما يجعلها أداة فعالة للتعبير البلاغي والتأثير الأدبي.
- ✓ **الفرضيَّة الثَّانيَّة:** من المرجَّح أنَّ علم البديع قد تجاوز وظيفته التنميقيَّة التَّقليديَّة ليصبح أداة بلاغيَّة تساعد على فهم النص والتعرف على قصدية الكاتب، مع إبراز التَّفاعل بين الشَّكل وبين المضمون في النَّص الأدبيّ.
- ✓ **الفرضيَّة الثالثة:** يفترض أنَ علم البديع في المناهج والمقرَّرات التَّعليميَّة الخاصَّة بالتَّعليم المتوسّط محدود وغير منتظم كما هو واضح في الممارسات الميدانيَّة يعاني من ضعف في التَّفعيل بسبب اختلالات في برمجته البيداغوجيَّة وغياب استراتيجيَّات تدريس فعَّالة تعزّز تفاعله مع المتعلّم.

- ✓ **الفرضيَّة الرابعة:** تؤثّر طرائق تدريس البديع بشكل مباشر في تفاعل التّلميذ مع النّصوص، حيث تعيق الطَّرائق التَّقليديَّة قدرته على التَّحليل البلاغيّ، بينما تحفّزه الطّرائقق النَّشطة على التَّفكير النَّقدي وتنمّي لديه الحسّ الفنّي الإبداعيّ.
- ✓ **الفرضيَّة الخامسة:** يواجه الأستاذ تحديّات متعدّدة في تعليم البديع، منها ضعف التَّكوين، وضيق الوقت، وطبيعة المحتوى الجاف (نقصد بعض النصوص المقترنة للبديع)، ممَّا يحدُّ من قدرته على إثارة التَّفكير والإبداع لدى التَّلميذ.
- ✓ **الفرضيَّة السَّادسة:** تعتمد تعليميَّة البديع في تنميَّة القدرات الفكريَّة والفَّنيَّة على توظيف استراتيجيَّات بيداغوجيَّة حديثة تعتمد على: التَّفاعل، والتَّحليل، والإبداع، الوسائل البيداغوجيَّة، التَّعليم بالاكتشاف، التَّعليم بالنُّصوص، في ظل المقاربات (المقاربة النَّصيَّة والمقاربة بالكفاءات).

6. المنهج:

تمَّ اعتماد المنهج الوصفي التَّحليلي، الَّذي يعدُّ من أكثر مناهج البحث ملاءمة لتحقيق فهم أفضل، وتشخيص المعطيات المقدَّمة حول أساليب تدريس البديع. حيث يرتكز هذا المنهج على الأسس التالية:

- إمكانية الاستفادة من مختلف الأدوات للحصول على البيانات بشكل دقيق مثل الملاحظة، الاستبانة، المقابلة، الوثائق والسجلات.
- يهدف منهج البحث الوصفي إلى التَّحديد الكمي للظاهرة، ويظهر ذلك في وصف المقررات المدرسية لمحتوى نشاط البديع.

- يعتمد منهج البحث الوصفي على اختيار عينات ممثلة لمجتمع البحث للوصول إلى النتائج توفيرا للجهد والوقت.

وعلى هذا الأساس تمَّ توجيه استبانة لأساتذة التَّعليم المتوسّط، قصد جمع معطيات دقيقة حول أساليب تدريس البديع، والصُّعوبات الَّتي تعترضهم، ومدى تجاوب المتعلّمين، ومدى اتّساق المحتوى الدّراسيّ مع الأهداف البلاغيَّة المرجوّة.

كما يُعنى البحث بتقديم رؤية نقديَّة مقارنة بين تعليمية البديع في جانبها النظري، وواقع تعليميَّته، محاولًا بذلك الإسهام في صياغة اقتراحات عملية قابلة للتنفيذ، تساعد في تطوير تعليميَّته وإعادة الاعتبار له كمكوّن أساس في درس اللُّغة العربيَّة.

7. الدَّراسات السَّابقة:

- عرض الدَّراسات:

سنعرض من خلال هذا البحث بعض الدّراسات السَّابقة التي تناولت موضوع تعليميَّة البلاغة بهدف الاستفادة من بعض نتائجها، وكشف ما أنجز سابقا ثم البناء عليه.

أولا: خرُّوبي حوريَّة، "تعليميَّة البلاغة العربيَّة في المرحلة المتوسّطة-مقاربة نصيَّة-"، أطروحة دكتوراه في اللُّغة العربيَّة وآدابها تخصُّص "تعليميَّة اللُّغة"، إشراف الأستاذ سعيد خليفي، جامعة أحمد زبانة -غليزان-، 2019-2020.

تهدف هذه الدّراسة إلى تسليط الضّوء على تعليميَّة البلاغة العربيَّة في المرحلة المتوسّطة، وذلك من خلال تبيان أهميَّتها ودورها في تيسير تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعليمها لكونها فرعا من فروعها، سواء بالتَّطرُّق إلى علومها (البيان، المعاني، البديع) أو استخدامها كوسيلة

لمقاربة النُّصوص. كما تطرقت لأبرز الصُّعوبات الَّتي تقفُ عائقا أمام تعليم وتعلُّم البلاغة العربيَّة في المرحلة المتوسّطة، وإيجاد الحلول المناسبة.

كشفت نتائج الدّراسة عن وجود توضيح مقبول في السَّندات البيداغوجية في عرض المقاربة النَّصية، غير أنَّ قصور تكوين الأساتذة أثَّر سلبا على تجسيد المقاربات المعتمدة في الوثائق الرَّسميَّة.

ثانيا: حسناوي فاطمة، "ملامح تعليميَّة البلاغة العربيَّة من خلال المقرَّرات اللُّغويَّة لأقسام المرحلة المتوسّطة"، مذكّرة من متطلَّبات شهادة الماجستير في اللُّغة والأدب العربيّ كليَّة الآداب واللُّغات، إشراف الأستاذ عبد المجيد عيساني، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2014-2015.

تناولت هذه الدَّراسة مدى إلمام المقرَّرات اللُّغويَّة لأقسام المرحلة المتوسّطة بظواهر البلاغة العربيَّة والتَّطرُّق إلى أثرها على العمليَّة التَّعليميَّة التَّعلميَّة، بالإضافة إلى مدى مناسبتها للمتعلمين في هذه المرحلة وذلك من خلال إبراز وكشف ملامح تعليميَّة البلاغة حسب علومها، وعلى التوالي (علم المعاني، علم البيان، علم البديع).

خلصت هذه الدراسة إلى أن تعليميَّة البلاغة في هذه المرحلة التي تحتاج إلى فطنة الأستاذ وحسن تصرُّفه مع النُّصوص الأدبية ووقوفه عند مواطن الجمال البلاغيَّة فيه. كما لوحظ على مقرَّرات اللُّغة العربيَّة لهذه المرحلة قلَّة التَّدريبات بالرَّغم من أهميتها في تحسين الذَّوق الفنَّيّ للمعلّم.

8. آفاق الدراسة:

أثناء إنجاز هذا البحث، صادفتنا موضوعات عدَّة ذات صلة وثيقة بموضوع الدَّراسة، لكنَّها لم تكن ضمن النّطاق المحدَّد لهذا العمل، ونرى أنها تمثّل آفاقًا واعدة لمزيد من البحث العلميّ، ونرغب أن يهتم بها الباحثون بعدنا كمشاريع بحثية، ومن هذه الموضوعات:

- **تعليمية المحسنات البديعية في الطور المتوسط بين الأهداف البلاغية والممارسات الصَّفية، دراسة تحليليَّة لمحتوى الكتب المدرسية:** مدى حضور البديع في الكتب المدرسية وكيفية تقديمه ومدى انسجامه مع قدرات المتعلمين.
- **فعالية التوظيف التربوي للمحسنات البديعية في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الطور المتوسط:** دور تعليمية البديع في تطوير أساليب التعبير لدى التلميذ.
- **دور النصوص الأدبية في ترسيخ مفاهيم علم البديع (تعليمية تطبيقية):** اختيار وتوظيف نصوص تحتوي على المحسنات البديعية التي تساعد على اكتشاف الظواهر البلاغية في سياقات طبيعية.
- **التَّحليل البلاغي لأساليب التأثير في الخطاب الإقناعي المعاصر باستخدام المحسّنات:** سواء في الإعلانات أو الخطاب السّياسي أو الإعلامي.
- **أثر توظيف المحسنات البديعية في تنمية الحس الجمالي لدى تلاميذ التعليم المتوسط:** العلاقة بين تعليمية البديع وتنمية الذوق الأدبي.
- **إستراتيجية تعليم علم البديع في ظل المقاربة بالكفاءات:** توظيف استراتيجية فعالة في تدريس البديع ومدى توافقها مع المقاربات المعتمدة.

9. صعوبات الدّراسة:

واجه البحث جملة من الصُّعوبات المرتبطة بطبيعته الأكاديميَّة والتَّربويَّة، خاصَّة كونه يندرج ضمن دراسة تعليميَّة تطبيقيَّة موجَّهة إلى المستوى المتوسّط، ويمكن حصر أبرز هذه الصُّعوبات في الآتي:

1. **قلَّة الدّراسات التَّربويَّة المتخصّصة في تعليميَّة علم البديع:** وهو ما صعّب عملية الإسناد النظري، وفرض علينا العودة إلى مصادر بلاغية تراثية أو عامة لا تخدم دائماً البُعد البيداغوجي بشكل مباشر.
2. **تشتت الطرح النظري لعلم البديع في المناهج التعليمية:** حيث لاحظنا غياب تصور واضح أو منهجية منظمة لتدريسه، مما تطلّب منا بذل جهد إضافي في تتبع حضور البديع في الوثائق الرسمية والكتب المدرسية.
3. **إشكالية التَّوفيق بين الجانبين النَّظري والتَّطبيقي:** إذ يتطلب البحث في تعليمية البديع الجمع بين مبادئ البلاغة، ومقاربات التعليم، والواقع المدرسي، وهو ما جعل مهمة الربط بين هذه الجوانب دقيقة وشائكة.
4. **الخصوصيَّة التَّعليميَّة للموضوع:** استلزم البحث الإحاطة الشاملة بالمقررات الدراسية المعتمدة في التَّعليم المتوسّط، وتحليل مضامينها، والاطلاع على المناهج والوثائق التربوية الرَّسميَّة، وهو جهد يتطلَّب وقتًا وتحليلاً عميقا.
5. **صعوبة التنسيق مع بعض المؤسَّسات التَّعليميَّة لجمع المعطيات:** واجهتنا عدَّة عراقيل في الحصول على معلومات الاستبانة منها صعوبة التّنقل إلى المتوسّطات من جل توزيع الاستبانة وكذا ضيق الوقت والارتباطات المدرسية.

وفي الختام نتقدَّم بجزيل الشُّكر وعظيم الامتنان للأستاذ المشرف: ميلود عبابسي، على ما قدَّمه من دعم علميّ وإرشاد تربويّ خلال مراحل إعداد هذا البحث. لقد كان لخبرته الواسعة ونصائحه السَّديدة أثرٌ بالغ في توجيهنا وتطوير الفكرة البحثيَّة لموضوعنا، كما لم يبخل علينا بوقته واهتمامه، فله منَّا كلّ الشُّكر والامتنان على صبره وتشجيعه المستمر، نسأل الله سبحانه وتعالى أن يوفّقه ويسدّد خُطاه في خدمة العلم والتَّعليم.

والله من وراء القصد.

جامعة يحي فارس بالمديَّة / جوان 2025

*** فتيحة صيدون، * إيمان بركوكي**

الفصل الأول

البديع وأثره البلاغي

❖ **المبحث الأول: ماهية البديع، نشأته وتطوره**

- المطلب الأول: نشأة مصطلح البديع؛
- المطلب الثاني: مفهوم البديع وأنواعه؛

❖ **المبحث الثاني: البديع في البلاغة العربية: جدلية التأييد والاعتراض وأثره البلاغي في التلقي.**

- المطلب الأول: البديع بين التأييد والاعتراض؛
- المطلب الثاني: الأثر البلاغي للبديع.

المبحث الأول: ماهية البديع، نشأته وتطوره.

لم تول أمة من الأمم لغتها العناية الفائقة مثل ما أولته الأمة العربية بلغتها، إذ اهتمت العرب اهتماما باللفظ من حيث دلالته وجرسه وحسن موقعه في الكلام لما له من أثر عظيم في استمالة السامع والتأثير فيه، فالبديع ليس محسنا لفظيًا فقط وحلية تزين النَّص ولكنَّه قيمة جمالية يتطلبها المعنى.

المطلب الأول: نشأة مصطلح البديع

نشأ مصطلح "البديع" في العصر العباسي، وارتبط بتطور البلاغة العربية وازدهار علوم اللغة، وهو فرع يعنى بجماليات التعبير و تحسين الكلام، وقد بدأت ملامحه في القرن الثالث الهجري مع جهود العلماء في تتبع وجوده وتطوره في النصوص الأدبية، ويعدُّ الجاحظ من أوائل من أشاروا إلى فنون البديع، غير أن الدّارسين ينسبون أول استعمال منهجي لهذا المصطلح إلى عبد الله بن المعتز(ت 247هـ)، والذي تكاد تُجمع كتب البلاغة العربية على أنه واضع علم البديع وذلك في كتابه البديع ،فكان بذلك أوَّل مؤسس هذا الفن.

يعدّ ابن المعتز أوّل من نظَّر فنون البديع بشكل منهجي، وهذا في قوله: «وما جمع فنون البديع و لا سبقني إليه أحد»[1]، وألف ابن المعتز كتابه هذا ردًا على من ادعوا أن البديع من صنعهم، فأوضح أنه جاء قبلهم في القرآن الكريم وأحاديث الرسول والأعراب بقوله في مقدّمة كتابه: (قد قدمنا في أبواب كتابنا هذا لبعض ما وجدنا في القرآن واللغة وأحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم وكلام الصحابة والأعراب وغيرهم وأشعار المتقدمين من الكلام

[1]– عبد الله بن المُعتز، "**كتاب البديع**"، اعتنى بنشره أغناطوس كراتشقوفسكي، دار المسيرة بيروت، ط3، (1402هـ.1982م)، ص58.

الذي سماه المحدثون البديع ليُعلم أن بشّارا ومسلما وأبا نواس ومن تقيَّلهم وسلك سبيلهم لم يسبقوا إلى هذا الفنّ ولكنَّه كثر في أشعارهم فعُرِفَ في زمانهم حتى سُميَ لهذا الاسم فأعرب عنه ودلَّ عليه)[1].

وقسّم ابن المعتز كتابه قسمين: القسم الأوّل سماه (البديع) ويضمّ خمسة أبواب وهي: الاستعارة، والتجنيس، والمطابقة، رَّد أعجاز الكلام على ما تقدَّمها، المذهب الكلامي.

وعن أقسام البديع السالفة الذكر يقول ابن المعتز (قد قدَّمنا أبواب البديع الخمسة وكمل عندنا...، ويعلم الناظر أنّا اقتصرنا بالبديع على الفنون الخمسة اختيارا من غير جهل بمحاسن الكلام... فمن أحب أن يقتدي بنا ويقتصر بالبديع على تلك الخمسة فليفعل ومن أضاف من هذه المحاسن أو غيرها شيئا إلى البديع ولم يأتِ غير رأينا فله اختياره)[2].

أمّا القسم الثاني فسماه بمحاسن الكلام، ذكر فيه الالتفات والكناية، تجاهل العارف، حسن التضمين، حسن التشبيه ... إلخ من الثلاثة عشر محسناً.

وبعد ابن المعتز توالت المؤلفات التي حَوَت البديع منها كتاب (نقد الشعر) لقدامة ابن جعفر (ت337هـ)، احتوى قسم من أقسامه على البديع، وقد بلغت أنواع المحسنات عنده أربعة عشر نوعا، حيث التقى مع ابن المعتز في خمسة منها وهي: المبالغة والالتفات، التتميم وهو (الاعتراض عند ابن المعتز)، التكافؤ وهو (الطباق عند ابن المعتَّز). ورَّد أعجاز الكلام وسماه ابن قدامة (التوشيح).

---

[1]– عبد الله بن المُعتز، " **البديع**"، مصدر سابق، ص01.
[2]– المصدر نفسه، ص57–58.

أما التسعة أنواع عند قدامة فهي: الترصيع، الغُلو، صحّة التقسيم، صحّة المقابلات، صحّة التفسير، الإشارة، الإرداف، التمثيل والإيغال.

كما يُنسب إلى قُدامة أنَّه أَوَّل من نبَّه إلى تقسيم ألوان البديع إلى معنوي ولفظي[1].

ثم يأتي بعده **أبو هلال العسكري** (ت 395هـ)، صاحب كتاب الصناعتين الذي خصص الجزء التاسع منه للبديع، وقد وصلت فنونه إلى ستة وثلاثين فناً، ستة منها غير مسبوق إليها يقول عنها: «وزدت على ما أورده المتقدمون ستَّة أنواع: التشطير والمحاورة والتطريز والمضاعف والاستشهاد والتلطّف»[2].

ثم أشار إلى أنه اهتدى إلى نوع سابع من أنواع البديع في قوله: «وقد عرض لي بعد نظم هذه الأنواع نوع آخر لم يذكره أحد وسمّيته المشتق»[3].

ثم يأتي صاحب **إعجاز القرآن** أبوبكر الباقلاني (ت403هـ)، إذ عقد فصلاً بعنوان **في ذكر البديع من الكلام**، ذكر فيه ما يربو على خمسة وعشرين نوعًا بلاغيًا جمعها ممن سبقوه وعاصروه.[4]

ثم يأتي صاحب كتاب العمدة **ابن رشيق القيرواني** (ت 464 هـ)، إذعقد بابا في كتابه بعنوان" المخترع البديع" ذكر فيه ثلاثة وثلاثين نوعًا، وقد تميّزت دراسته لفنون البديع بدقتها وحسن تفصيلها، حيث يبدأ بتعريف الفنّ البديعي ثم يذكر الأمثلة الدالة عليه[1].

---

[1]– محمود أحمد حسن المراغي، "**علم البديع**"، ص 15.
[2]– أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل العسكري، "**الصناعتين الكتابة والشعر**"، علق حواشيه وضبط نصه مفيد قميحة، ط1، دار الكتب العلمية، لبنان،2008م، ص267.
[3]– أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل العسكري، مرجع سابق، ص417.416.
[4]– أحمد محمود المصري، "**رؤى في البلاغة العربية**"، دار الوفاء لدنيا الطباعة، د.ط، الإسكندرية، مصر 2008، ص13.

وبعده يأتي **ابن سنان الخفاجي** (ت466هـ) صاحب كتاب سرّ الفصاحة، حيث «عُني فيه بتعبير الفصاحة وما ينطوي فيها من الصور البيانية والبديعية»[2].

"وأما أنواع البديع في كتاب سر الفصاحة فهي الأنواع نفسها التي طرحها سابقوه في كتبهم."[3]

ثم جاء **عبد القاهر الجرجاني** (ت 471هـ)، صاحب كتابي **أسرار البلاغة** و**دلائل الإعجاز**،" فلم يكن كلا الكتابين أو أحدهما خاصاً بعلم البديع، و لا أفرد عبد القاهر في أحدهما باباً للبديع، بل جاء (أسرار البلاغة) في علم البيان و (دلائل الإعجاز) في علم المعاني."[4]

ويأتي **الزمخشري** (ت 538هـ)، الذي يُطبّق في كتابه الكشاف أفكار الجرجاني في المعاني والبيان، ولا يتطرق إلى البديع إلا عَرَضًا، وعلى هذا النحو كان الزمخشري يعرض في تفسيره لبعض أنواع البديع المعنوية دون عناية ببسط الكلام فيها وتفصيله.[5]

ويتسع مفهوم **البديع** أضعافا مع **أسامة بن منقذ** (488-584هـ) في كتابه البديع في نقد الشعر، حيث اجتمع له فيه خمسة وتسعون بابًا في البديع.[6]

---

[1]- أحمد محمود المصري، "**رؤى في البلاغة العربية**"، مرجع سابق، ص13.
[2]- شوقي ضيف، "**البلاغة تطور وتاريخ**"، دار المعارف، القاهرة، ط8(د.ت)، ص270.
[3]- محمود أحمد حسن المراغي، "علم البديع"، مرجع سابق، ص19-20.
[4]- المرجع نفسه، ص21.
[5]- شوقي ضيف، "البلاغة تطور وتاريخ"، مرجع سابق، ص270.
[6]- محمود أحمد حسن المراغي، مرجع سابق، ص23.

وقد قال فيه **ابن أبي الإصبع المصري**: «وإذا وصلت إلى بديع ابن منقذ وصلت إلى الخبط والفساد العظيم، والجمع من أشتات الخطأ وأنواعه من التوارد والتداخل وضم غير البديع والمحاسن إلى البديع، كأنواع من العيوب، وأصناف من السرقات...»[1].

ثم نجد **ضياء الدين بن الأثير** (637هـ)، صاحب كتاب المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر.

حيث يتكون هذا الكتاب من مقدمة ومقالتين...، المقالة الأولى خاصة بالصناعة اللفظية ويتناول فيها ابن الأثير المحسنات البديعية اللفظية والمقالة الثانية خاصة بالصناعة المعنوية ويتناول فيها المحسنات البديعية المعنوية ... وفي القسم الثاني من المقالة الأولى يعالج البديع اللفظي فيختار منه ثمانية أنواع هي: السجع، التصريع، التجنيس، الترصيع، لزوم ما لا يلزم، الموازنة، اختلاف صيغ الكلام وتكرير الحروف.

أما المقالة الثانية فهي خاصة بالمحسنات البديعية المعنوية أورد منها ثلاثين نوعا نذكر منها: الاستعارة، التشبيه، التجريد، الالتفات...إلخ.[2]

ونلاحظ هنا أن في بداية نشأة علم البلاغة لم يكن هناك تقسيم واضح بين علومها الثلاثة (المعاني، البيان، البديع) فكان البلاغيون يستخدمون مصطلح **المحسّنات البديعية** للإشارة إلى كل ما يجمّل الكلام، سواء أكان من التصوير(البيان) أو من التناسق اللفظي(البديع).

---

[1]– ابن أبي الإصبع المصري، "**تحرير التحبير في صناعة الشعر والنثر وبيان إعجاز القرآن**، تحقيق حنفي محمد شرف، لجنة إحياء التراث، (دط)، (دت)، ج1، ص91.

[2]– محمود أحمد حسن المراغي، "**علم البديع**"، مرجع سابق، ص27.

ويأتي بعده **التيفاشي الجزائري** (651هـ)، «فيؤلف في البديع كتابًا أحصى فيه سبعين محسنًا»[1].

ويزداد البديع اتساعا على يد **ابن أبي الإصبع المصري** (654هـ) الذي وضع كتابين **تحرير التحبير** و**بديع القرآن**. أما الأوّل فقد أحصى فيه من المحسنات مائة واثنين وعشرين[2]، منها ثلاثون محسنا جديدا من وضعه. أما في بديع القرآن فأحصى ما يُقارب مائة محسن وثمانية[3].

ويأتي **السّكاكي** (ت626هـ) الذي يعده الدارسون رائد مرحلة جديدة في البلاغة العربية هي مرحلة الضبط والتصنيف والتقنين[4].بحيث قسم كتابه **مفتاح العلوم** ثلاثة أقسام. (القسم الثالث، خص به علم المعاني وعلم البيان، وألحق بهما ... دراسة للمحسنات البديعية اللفظية والمعنوية)[5].

ولعل تقسيم المحسنات البديعية إلى معنوية ولفظية تقسيما صحيحًا على يد السكاكي، حيث يقول: «وإذ قد تقرر أنَّ البلاغة بمرجعيها، وأنَّ الفصاحة بنوعيها مما يكسو الكلام حلة التزيين ويرقيه أعلى درجات التحسين فهاهنا وُجوه مخصوصة كثيرًا ما يُصار إليها لقصد تحسين الكلام، فلا علينا أن نشير إلى الأعرف منها، وهي قسمان: قسم يرجع إلى المعنى وقسم يرجع إلى اللفظ»[6].

---

[1]– شوقي ضيف، "**البلاغة تطور وتاريخ**"، مرجع سابق، ص359.
[2]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[3]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[4]– جميل عبد المجيد، "**البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية**"، ص22.
[5]– شوقي ضيف، "**البلاغة تطور وتاريخ**"، مرجع سابق، ص287.
[6]– أبو يعقوب يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي السكّاكي، "**مفتاح العلوم**"، ط1، ص659–660.

وبعده يأتي **بدر الدين بن مالك** (ت 686هـ)، مؤلف كتاب **المصباح في علوم المعاني والبيان والبديع** لخص فيه القسم الثالث من كتاب المفتاح للسكاكي(وظل على رأي السكاكي في أنَّ علمي المعاني والبيان هما مرجع البلاغة وأنّ مرجع المحسنات البديعية الفصاحة إلا أنه مع اعترافه بأنها توابع للبلاغة أو بعبارة أخرى لعلمي المعاني والبيان جعلها علما مستقلا بنفسه سماه علم البديع)[1] ثم جاء **يحي بن حمزة العلوي** صاحب الطراز (ت 749هـ) وهو من ثلاثة أجزاء، وقد استوحى العلوي ما كتبه في البديع من كتاب بدر الدين بن مالك[2].

ثم يأتي الخطيب القزويني (ت 739هـ) الذي نهج درب ابن مالك، ولخص القسم الثالث من كتاب **المفتاح** للسكاكي، ويعدُّ تلخيصه أحسن تلخيص اعتمد فيه أيضا على كتابي الجرجاني **دلائل الإعجاز وأسرار البلاغة**، وكتاب **الكشاف** للزمخشري، وهو يقتدي بابن مالك في تقسيمه للبلاغة إلى ثلاثة علوم، وعرض في التلخيص لثمانية وثلاثين محسنًا بديعيًا، ويُعدّ تعريفه السابق للبديع التعريف الأكثر تداولاً حتى الآن. وقد ألف شرحًا لتلخيصه سماه **الإيضاح**.

ولأنَّ البديع من أقسام البلاغة فقد لحق به ما لحق بالبلاغة من جمود وتحجّر، فبعد القزويني انهال العلماء على البديع انهيالاً بلغوا به حَدَّ الترهل وأفقدوه قيمته الذوقية فنظموا في ذلك القصائد الطوال وصلت فيها المحسنات البديعية أحيانا إلى مائة وخمسة وأربعين محسنًا، ومن أشهر هذه البديعيات نجد **بديعية بن عثمان الأربلي**،(العراق)(ت 760هـ)، نظمها في مديح بعض معاصريه مضمنًا كُل بيت منها (محسنًا من محسنات البديع... تعدُّ هذه القصيدة أوَّلَ قصيدة عُني ناظمها بأن يودع كُل بيت من أبياتها محسنًا بديعياً)[3].

---

[1]– شوقي ضيف، "**البلاغة تطور وتاريخ**"، مرجع سابق، ص315.
[2]– محمود أحمد حسن **المراغي علم البديع**"، مرجع سابق، ص33.
[3]– شوقي ضيف، "**البلاغة تطور وتاريخ**"، مرجع سابق، ص360.

ومن ثم يأتي **صفي الدين الحلي** (ت 750هـ)، (ينظم قصيدة من مائة وخمسة وأربعين بيتا في مديح الرسول صلى الله عليه وسلَّم سماها الكافية البديعية في المدائح النبوية ضمت مائة وخمسين محسنا)[1].

ونجد الكثير من العلماء اقتدوا ببديعيات صفي الدين الحلي. منهم **ابن جابر الأندلسي** (ت780هـ) وأيضا **عز الدين الموصلي**، ثم جاء **ابن حجّة الحموي** (ت837هـ)، وأيضا **السيوطي** و**عائشة الباعونية**، و**صدر الدين الحسيني**.

ونستخلص مما سبق ذكره أنَّ البديع مرَّ بعدة مراحل، حتى استوى وصار علمًا قائما بذاته.

المطلب الثاني: مفهوم البديع وأنواعه

أولا: مفهوم البديع

1-تعريف البديع لغة:

جاء في لسان العرب في مادة (بَدَعَ): "بَدَعَ الشيءَ يبدَعُهُ بَدْعا وابتدعَهُ: أنشأه وبدأه، وبَدَعَ الرَّكية: استنبطها وأحدثها وركيّ بديع: حديثة الحفر، والبديعُ والبدعُ: الشيء الذي يكون أولا. وفي التنزيل: ﴿ قُل مَا كُنتُ بِدْعًا مِّنَ الرُّسُلِ ﴾ /(الأحقاف،09)، أي ما كُنتُ أوّل من أُرسل، وقد أُرسل قبلي رُسُل كثير"[2].

نفهم مما سبق أن المحدث هو الشيء الذي يتّسِمُ بالجدّة والمخترع الذي ليس له مثال سابق لذلك فهو عجيب، لأنه يترك أثرا في النفس لجدته وحداثته واختراعه على غير مثال.

---

[1]- شوقي ضيف، "**البلاغة تطور وتاريخ**"، مرجع سابق، الصفحة نفسها.
[2]- ابن منظور، "**لسان العرب**"، مج2، ص 37.

2-تعريف البديع اصطلاحاً:

يعرفه القزويني بقوله: "هو علم يُعرف به وُجوه تحسين الكلام بعد رِعاية تطبيقه على مقتضى الحال ووضوح الدلالة وهذه الوجوه ضربان ضرب يرجع إلى المعنى وضرب يرجع إلى اللفظ"[1].

وهذا ما قصده ابن خلدون في مقدمته حين عرفه بقوله: "هو النظر في تزيين الكلام وتحسينه بنوع من التَّنميق، إما بسجع يفصله، أو تجنيس يشابه بين ألفاظه أو ترصيع يقطع أوزانه، أو توريه عن المعنى المقصود بإيهام معنى أخفى منه لاشتراك اللفظ بينهما، أو طباق بالتقابل بين الأضداد، وأمثال ذلك"[2].

ممّا سبق نفهم أن مصطلح البديع يدور معناه حول التحسين والتزيين في اللفظ والمعنى، فحسن اللّفظ من حيث الجرس الصوتي، وحسن الكلمة من حيث أداؤها لمعناها، ويزداد حسن أداء الكلام لمعناه بتأثير الرنين الصوتي ،كما يتضح في الجناس والسجع والترصيع والتصريع وغير ذلك من ألوان البديع، ولتحقيق الجمال والحسن في هذه الأنواع لابد أن يتحقق الاتصال بالمعنى دائما، إذ انقطاع هذا الاتصال يُؤدي إلى فساد البديع فيصبح مرذولا غير مقبول ،لذلك كانت وُجوه التحسين راجعة إلى تحسين المعنى أصالة مع تحسين اللّفظ تبعا، أو راجعة إلى تحسين اللفظ"[3].

---

[1]- الخطيب القزويني، "**الإيضاح في علوم البلاغة**"، ص255.
[2]- فاطمة حسناوي، **ملامح تعليمية البلاغة العربية من خلال المقررات اللغوية اقسام المرحلة المتوسطة**، مذكرة من متطلبات شهادة الماجستير في اللغة و الأدب العربي، (2015-2016) ص14 نقلا عن ابن خلدون، "**المقدمة**"، المكتبة العصرية ، بيروت،2005م، ص552.
[3]- محمود أحمد حسن المراغي، "**علم البديع**"، مرجع سابق، ص11.

وقد قسم علماء البلاغة البديع قسمين: القسم الأول يتعلق بالمعنى وسُمّي بالمحسنات المعنوية. أما القسم الثاني فيتعلّق باللفظ وسُمّي بالمحسنات اللفظية.

ثانيا: أنواع البديع:

لقد سَمّى البلاغيون البديع وأنواعه، حيث قسموه إلى محسنات لفظية وأخرى معنوية، وسنتناول في هذا الفصل هذه المحسّنات البديعية مقتصرين فقط على المبرمجة منها في المقرّرات المدرسية والمناهج التعليمية للتعليم المتوسط (الطباق–المقابلة–الجناس–السجع)، بحيث قمنا بتطبيقها على عدد محدود من الآيات القرآنية والأبيات الشعرية التي احتوت على هذه المحسّنات، مع رصد الأثر البلاغي والجمالي لها.

1–المحسّنات المعنوية:

وهي التي يكون التحسين بها راجعا إلى المعنى أولاً ويتبعه تحسين اللفظ ثانيا، ولكنه غير مقصود، أي بدون تكلف.[1]

وهي كالآتي: **الطباق–المقابلة–المشاكلة–التورية–التجريد–التدبيج–مراعاة النظير–تشابه الأطراف–التفويف–الإرصاد أو التسهيم–الاستطراد–المزاوجة –العكس والتبديل–الرجوع –الاستخدام–اللف والنشر–تأكيد المدح بما يشبه الذَّم–تأكيد الذَّم بما يشبه المدح–براعة المطلع–التذييل–الافتنان–الإطّراد–المبالغة–تجاهل العارف–التفريع–الجمع–التقسيم–الجمع مع التقسيم–الجمع مع التفريق–الجمع مع التفريق والتقسيم–المذهب الكلامي–حسن التعليل–الاستتباع–الإدماج –التوجيه–الهزل الذي يراد به الجدّ–القول بالموجب.**

[1]– عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص16.

1-1 الطباق:

أ- تعريف الطباق:

- **الطباق في اللغة هو:** الموافقة وطابقت بين الشيئين إذا جَعَلْتَهُما على حذو واحد.[1]

- **وفي الاصطلاح:** هي أن تجمع في كلام واحد بين المتقابلين سواءً كان التقابل بالضدية أو بالسلب والإيجاب أو بغيرها وسواءً كان المتضادان: اسمين أو فعلين أو حرفين أو مختلفين.[2]

كما يسمى المطابقة والتطبيق والتكافؤ والتضاد[3]، وهو محسن بديعى معنوى ويقال طابقت بين الشيئين، إذا جمعتهما على حذو واحد، فهو مساواة المقدار من غير زيادة ولا نقصان، كما قال الرماني وذكر الجاحظ أن كلمة التطبيق وردت بمعنى إصابة الكلام الغرض المسوق له.[4]

وفى الكامل للمبرد كلمة المطابقة بمعنى الجمع بين الشيء وما يقابله في الكلام. ووافق ابن المعتز قول المبرد، وسماه قدامة بن جعفر التكافؤ. فالمطابقة لها معنيان: مساواة المقدار والجمع بين الشيء وضده وأول من سماه هذا الاسم هو الأصمعي مزيدا منه المعنى الثاني[5].

---

[1]- ابن منظور، "**لسان العرب**"، مج9، مادّة(طبق).
[2]- محمد بن علي بن محمد الجرجاني، "**الإشارات والتنبيهات في علم البلاغة**"، تحقيق عبد القادر حسين، مكتبة الآداب، القاهرة علي حسن، طبعة جديدة مزيدة ومنقحة، (1418هـ.1997)، ص235.
[3]- أحمد مطلوب، "فنون بلاغية"، دار البحوث العلمية للنشر والتوزيع، الكويت، (1395هـ-1975م)، ص269.
[4]- عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص18.
[5]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وعلى هذا لا توجد مناسبة بين المعنيين اللغوي والاصطلاحي، لأن اللغوي يفيد الموافقة بين الأشياء والمعنى الاصطلاحي يجمع بين الأمور المتضادة والمعاني المتقابلة[1].

ولكن يقال إن الضدين قد وافقا على أن يقفا في جملة واحدة مع ما بينهما من البعد والتضاد، وبهذا تتضح المناسبة التي تربط بينهما[2].

وينقسم الطباق إلى قسمين:

أولا: الطباق الحقيقي: وهو ما كان بألفاظ الحقيقة اسمين أو فعلين أو حرفين أو مختلفين[3]. ويضم:

✓ **الطباق بين اسمين:** كقوله تعالى: ﴿وَتَحْسَبُهُمْ أَيْقَاظًا وَهُمْ رُقُودٌ﴾ /(الكهف18).

وقوله تعالى: ﴿وَمَا يَسْتَوِي الأَعْمَى وَالْبَصِير ولا الظُّلُمَاتُ وَلَا النُّورُ وَلَا الظِّلُّ وَلَا الْحَرُورُ وَمَا يَسْتَوِي الأَحْيَاء وَلا الأَمْوَاتُ﴾/ (فاطر19-22).

لقد ورد الطباق بين اسمين في أيقاظ ورقود، وفي الأعمى والبصير، والظلمات والنور، والظل والحرور، والأحياء والأموات.

فيجلب الطباق في الآيات الكريمات الراحة النفسية للقارئ أو السامع حين يقرأ المعنى وضده الذي يخطر بباله فيتأكد المعنى في ذهنه لإيراده باللفظ الدال عليه أولاً، ثم بضده ثانيا، فيصير المعنى جميلاً ويتمكن من النفس[1].

---

[1]– عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص18.
[2]– المرجع نفسه، ص19.
[3]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

✓ **الطباق بين فعلين:** كقوله تعالى: ﴿وَأَنَّهُ هُوَ أَضْحَكَ وَأَبْكَى وَأَنَّهُ هُوَ أَمَاتَ وَأَحْيَا وأنهُ خَلَقَ الزَّوْجَيْنِ الذَّكَرَ وَالْأُنْثَى﴾/ (النجم 43-45).

وقوله تعالى: ﴿قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكَ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَنْ تَشَاءُ بِيَدِكَ الْخَيْرُ﴾ /(آل عمران26).

ورد الطباق بين فعلين في أضحك وأبكى وأمات وأحيا وفي تؤتي وتنزع وبين تعز وتذل. وفى الآيات الكريمات تصوير قدرة الله في أوسع معانيها، وبيان سلطان الله عز وجل في أشمل مظاهره وأكملها.

✓ **الطباق بين حرفين:** كقوله تعالى : ﴿ لا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكتسبت﴾ /(البقرة 286). فالطباق بين لها وعليها، وهما يوضحان ما للنفس من خير كسبته وما عليها من شر اكتسبته.

وقوله تعالى: ﴿وَلَهُنَّ مِثْلُ الَّذِي عَلَيْهِنَّ بِالْمَعْرُوفِ﴾/(البقرة 228). فالطباق بين الحرفين في لهن وعليهن في الآية الكريمة بين ما للنساء من حقوق، و"عليهن" تبين ما عليهن من واجبات وهذا يعطى السامع معاني كثيرة وعميقة الأثر نتيجة معرفة الحقوق والواجبات وذلك من خلال الحرفين المتضادين.

✓ **الطباق بين اسم وفعل:** كقوله تعالى:﴿وَأُحْيِي الْمَوْتَى بِإِذْنِ اللَّهِ﴾/(آل عمران49). وقوله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَى﴾ /(البقرة 260). فطابق بين أحيي وهو فعل والموتى وهو اسم، وبين تحيي وهو فعل والموتى وهو اسم.

---

[1]– عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص19.

ثانيا: الطباق المجازي: وهو ما كان طرفاه غير حقيقيين أي مستعملان في المجاز[1]. مثل قوله تعالى ﴿أولَئِكَ الَّذِينَ اشْتَرَوُا الضَّلالَةَ بِالْهُدَى فَمَا رَبِحَتْ تِجَارَتُهُمْ﴾ /(البقرة16).

فإن اشتراء الضلالة وبيع الهدى مجاز ولا يكون على سبيل الحقيقة. وكقول الله عز وجل: ﴿ أَوَمَنْ كَانَ مَيْتًا فَأَحْيَيْنَاهُ وَجَعَلْنَا لَهُ نُورًا يَمْشِي بِهِ فِي النَّاسِ كَمَنْ مَثَلُهُ فِي الظُّلُمَاتِ لَيْسَ بِخَارِجٍ مِنْهَا﴾ (الأنعام 122). أي ضالاً فهديناه، فالموت والإحياء لفظان مجازيان ومعناهما متضادان، والضلالة والهدى وهما حقيقتا اللفظين متضادان أيضا[2].

✓ **الطباق الظاهر والخفي:** الطباق الذي مرت بنا أمثلته طباق ظاهر.

وقد يكون الطباق خفيا، كقوله تعالى ﴿ومِمَّا خَطِيئَاتِهِمْ أُغْرِقُوا فَأُدْخِلُوا نَارًا﴾ /(نوح 25). جمع بين الماء والنار وهما متضادان لأن من صفات الماء الإغراق، فكأنه جمع بينها وبين النار، وهي أخفى مطابقة في القرآن الكريم كما قال ابن منقذ[3].

وقوله تعالى ﴿أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ﴾ /(الفتح 29). فجمعت الآية الكريمة بين معنيين الشدة والرحمة وهما غير متقابلين ولكن أحدهما وهو الرحمة مسببة عن اللين المقابل للشدة ولوكان التعبير باللين لتوهم في الصحابة الضعف، وهو غير مراد لأن المراد اللين الذي يؤدى إلى الرحمة وليس اللين الذي يؤدى إلى الضعف.

---

[1]– عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص21.
[2]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[3]– أسامة بن منقذ، **البديع في نقد الشعر**، الجمهورية العربية المتحدة، ص36.

ب- أقسام الطباق:

- **طباق الإيجاب:**

أن يكون المعنيان المتضادان أو المتقابلان غير مختلفين في الإيجاب أو السلب، وذلك بأن يكونا موجبين معاً أو سالبين (أي منفيين) معاً

فمثال الموجبين معاً قوله تعالى: ﴿وَأَنَّهُ هُو أَضْحَكَ وَأَبْكَى وَأَنَّهُ هُوَ أَمَاتَ وأحيا﴾ (النجم44.43). وقوله تعالى: ﴿اللَّهُ وَلِيُّ الَّذِينَ آمَنُوا يُخْرِجُهُمْ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ وَالَّذِينَ كَفَرُوا أَوْلِيَاؤُهُمُ الطَّاغُوتُ يُخْرِجُونَهُمْ مِنَ النُّورِ إِلَى الظُّلُمَاتِ﴾/(البقرة 257). ورد الطباق في أضحك وأبكى، وأمات وأحيا، وآمنوا وكفروا، وفي الظلمات والنور.

- **طباق السلب:**

وهو ما كان فيه أحد أطراف الضد مثبتا والآخر منفيا أو أحدهما أمر والآخر نهي[1].

كقوله تعالى: ﴿يَسْتَخْفُونَ مِنَ النَّاسِ وَلَا يَسْتَخْفُونَ مِنَ اللَّهِ وَهُو مَعَهُمْ﴾ /(النساء108)

فيستخفون الأول مثبت والثاني منفي. وقوله تعالى ﴿وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ يَعْلَمُونَ ظَاهِرًا مِنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ الآخِرَةِ هُمْ غَافِلُونَ﴾ /(الروم 7.6). فطابق بين لا يعلمون، يعلمون والأول منفى والثاني مثبت.

ومن طباق السلب ما جمع بين الأمر والنهي مثل قوله تعالى: ﴿فَلا تَخْشَوُا النَّاسَ وَاخْشَوْنِ﴾ /(المائدة44). فطابق بين قوله لا تخشوا وهو نهى وبين "واخشون" وهو أمر.

[1]- عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص25.

ويلاحظ أن التقابل في طباق السلب ليس بين طرفي الطباق وإنما هو بين النفي والإثبات، (السلب والإيجاب). ومن كل ما تقدّم من أمثلة يبرز دور الطباق في إكسابه المعنى وضوحاً وقوة وجزالة، ويجمع بين أطراف الموضوع سلبياته وإيجابيات. وفيه إيقاع التوافق بين ما هو في غاية التخالف[1].

والطباق أو التضاد من الأمور الفطرية التي لها علاقة وثيقة ببلاغة الكلام، إذ الضد أقرب خطوراً بالبال عند ذكر ضده، فالطباق ينقل غرض المتحدث ويبرزه في صورة قوية مؤثرة[2].

1-2 المقابلة: هي لون من ألوان المحسنات البديعية المعنوية[3]، أدخلها جماعة في المطابقة، كما يذكر ابن حجة الحموي[4]، وهو غير صحيح، فإن المقابلة أعم من المطابقة، وهي التشبيه بين شيئين فأكثر وبين ما يخالف وما يوافق بالقول: وما يوافق، صارت المقابلة أعم من المطابقة، فإن التشبيه بين ما يوافق ليس بمطابقة، وهذا مذهب ابن أبي الإصبع[5]. فقد ذكر أن صحة المقابلات عبارة عن توخى المتكلم بين الكلام على ما ينبغي، وعلى ذلك فالمقابلة هي:

أن يؤتى بمعنيين أو معان متوافقة، ثم يؤتى بما يقابلها على الترتيب[6].

---

[1]- عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص26.
[2]- عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[3]-المرجع نفسه، ص30.
[4]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[5]- تحرير التحبير 180-181
[6]- محمد بن علي الجرجاني، "**الإشارات والتنبيهات**"، مرجع سابق، ص238.

وهي نوع من الطباق إلا أنها تختلف في العدد، فالطباق يكون بين ضدين اثنين فقط، وهي تكون بين أكثر من اثنين، فأقل الجمع فيها أربعة ألفاظ، اثنان في الأول يقابلهما اثنان في الآخر، ولابد فيها من الترتيب، فإذا انعدم الترتيب انعدمت المقابلة.[1]

وتبلغ المقابلة إلى الجمع بين عشرة أضداد: خمسة في الصدر وخمسة في العجز وتكون المقابلة بالأضداد وغير الأضداد، ولكن الأضداد أعلى رتبة وأعظم موقعا. والمقابلة عدة صور[2]:

✓**مقابلة اثنين باثنين:** كقوله تعالى: ﴿وَمِنْ رَحْمَتِهِ جَعَلَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ لِتَسْكُنُوا فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا مِنْ فَضْلِهِ﴾/ (القصص73) .فمجيء الليل والنهار–وهما ضدان–في صدر الكلام ثم قابلهما في عجز الكلام بضدين وهما السكون والحركة على الترتيب، فعدل عن لفظ الحركة إلى لفظ ابتغاء الفضل لكون الحركة تكون لمصلحة ولمفسدة، وابتغاء الفضل هو حركة للمصلحة دون المفسدة. وهي تشير إلى الإعانة بالقوة وحسن الاختيار الدال على رجاحة العقل وسلامة الحس، والآية الشريفة سبقت للاعتداد بالنعم، فوجب العدول عن لفظ الحركة إلى لفظ هو ردفه ليتم حسن البيان، فتضمنت هذه الكلمات التي هي بعض آية فيها المنافع والمصالح التي لو عدت بألفاظها الموضوعة لها لاحتاجت في العبارة عنها إلى ألفاظ كثيرة، فجعل الله عز وجل العلة في وجود الليل والنهار، هي حصول المنافع للإنسان حيث قال: لتسكنوا ولتبتغوا بـ–لام التعليل–فجمعت هذه الكلمات من أنواع البديع: المقابلة والتعليل والإشارة والارداف وائتلاف اللفظ مع المعنى، وحسن البيان، وحسن النسق ولذلك جاء الكلام متلائماً آخذا بعضه بأعناق بعض.

---

[1]– عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص30.
[2]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

ثم إن الله عز وجل أخبرنا بأن جميع ما عدده من النعم باللفظ الخاص، وما تضمنته العبارة من النعم التي تلزم من لفظ الإرداف، بعض رحمته، حيث قال بحرف التبعيض: ومن رحمته، وهذا كله في بعض آية عدتها عشر كلمات، ففيها من البلاغة والفصاحة ما يظهر بدقة ووضوح[1]. وهو الإعجاز في أعلى مراتبه.

✓**مقابلة ثلاثة بثلاثة:** كقوله تعالى ﴿يَأْمُرُهُمْ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَاهُمْ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ الطَّيِّبَاتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ الْخَبَائِثَ﴾ /(الأعراف157) .فقابل يأمرهم وينهاهم، والباء بعن، والمعروف بالمنكر، فهذه ثلاثة بثلاثة وقابل " ويحل لهم الطيبات" بـ "ويحرم عليهم الخبائث" وهي ثلاثة بثلاثة أيضا.

✓**مقابلة أربعة بأربعة:** كقوله تعالى: ﴿فَأَمَّا مَنْ أَعْطَى وَاتَّقَى وَصَدَّقَ بِالْحُسْنَى فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْيُسْرَى وَأَمَّا مَنْ بَخِلَ وَاسْتَغْنَى وَكَذَّبَ بِالْحُسْنَى فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْعُسْرَى ﴾/ (الليل5-10). فالمقابلة بين قوله: أعطى واتقى وصدق واليسرى، ببخل واستغنى وكذب والعسرى. الأولى للأولى والثانية للثانية على الترتيب. وفي هذه الآية قابل اتقى باستغنى لأن المراد باستغنى أنه زهد فيما عند الله كأنه مستغن عنه فلم يتق أو استغنى بشهوات الدنيا عن نعيم الجنة فلم يتق[2]. وقال علماء البديع، كلما كثر عدد المقابلة كانت أبلغ–وفي اعتقادي أن ذلك للأدباء –وما أظن الذوق السليم يرى ذلك، فلا نجد في القرآن الكريم مقابلة تتعدى أربعة بأربعة فليس فيه خمسة بخمسة ولا ستة بستة ولا نجد شيئا منها في الحديث الشريف[3].

---

[1]– عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص31.
[2]– الايضاح 18/2، خزانة الأدب 131/1.
[3]– عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص33.

✓**مقابلة خمسة بخمسة:** كقول عليّ رضى الله عنه لعثمان بن عفان رضي الله عنه:(إن الحق ثقيل مرئ والباطل خفيف وبئ وأنت رجل إن صدقتك سخطت وإن كذبتك رضيت.). فقابل الحق بالباطل والثقيل المرئ بالخفيف الوبئ[1]، والصدق بالكذب والسخط بالرضا فهذه خمس مقابلات.

✓**مقابلة ستة بستة:** كقول شرف الدين على وزن بحر الكامل:

على رأس عبد تاج عزّ يزينه وفي رجل حر قيد ذل يشينه

فكل كلمة في الشطر الأول تقابل ضدها في الشطر الثاني.

2- المحسّنات اللفظية:

وهي التي يكون التحسين بها راجعاً إلى اللفظ أولا ويتبعه تحسين المعنى ثانيا ولكنه أيضاً غير مقصود أي يأتي عفواً[2]. وهي كالآتي: **الجناس-السجع-التصريع-الترصيع-رد العجز على الصدر-التوشيح-الإيضاح-المراجعة-الكلام الجامع-التوشيع-المناسبة اللفظية-الترديد-الاكتفاء-الموازنة والمماثلة-القلب-التشريع-لزوم مالا يلزم.**

2-1 الجناس:

أ-**مفهوم الجناس:** هو تشابه كلمتين في النطق واختلافهما في المعنى[3]. وذلك بأن تتحد الكلمتان المتجانستان في الحروف أو تتقاربا بشرط أن يكون لكل كلمة منهما معنى يختلف عن معنى الكلمة الثانية[4].

---

[1]- **الباطل وبئ:** لا تحمد عاقبته، وهو من الوباء: المرض، مرئ: يسهل بلعه.
[2]- عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص16.
[3]- عبد العزيز فليفلة، "**البلاغة الاصطلاحية**"، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3، (1412هـ،1992م)، ص336.
[4]- عائشة حسين فريد، "وشي الربيع"، مرجع سابق، ص161.

يسميه بعضهم (التجنيس)، وللأصمعي كتاب سماه (الأجناس) ولأبي عبيد القاسم بن سلام كتاب (الأجناس من كلام العرب وما اشتبه في اللفظ واختلف في المعنى) ذكر فيه الألفاظ المتفقة في الشكل والمختلفة في المعنى[1].

والجناس ثاني فن من بديع ابن المعتز وقد عرفه بقوله (هو أن تجيء الكلمة تجانس أخرى في بيت شعر وكلام)، ومجانستها لها أن تشبهها في تأليف حروفها على السبيل الذي ألف الاصمعي كتاب الاجناس[2].

وللجناس تعريفات كثيرة، وقد شرَّق الأدباء وغرَّبوا فيه، وقسَّمه المؤلفون إلى أقسام عدة ولذلك قال ابن الأثير: "وقد تصرف العلماء من أرباب هذه الصناعة فيه فغرَّبوا وشرَّقوا لا سيما المحدّثين منهم، وصنَّف الناس فيه كتباً كثيرة وجعلوه أبوابا متعددة، واختلفوا في ذلك وأدخلوا بعض تلك الأبواب في بعض. فمنهم: عبد الله بن المعتز وأبو علي الحاتمي والقاضي أبو الحسين الجرجاني وقدامة بن جعفر الكاتب وغيرهم. وإنما سمي هذا النوع من الكلام مجانساً، لأن حروف ألفاظه يكون تركيبها من جنس واحد."[3]

وحقيقته أن يكون اللفظ واحداً والمعنى مختلفاً، وعلى هذا فإنه هو (اللفظ المشترك) وما عداه فليس من التجنيس الحقيقي في شيء. إلا إنه قد خرج من ذلك ما يسمى تجنيساً. وتلك تسمية بالمشابهة لا لأنها دالة على حقيقة المسمى بعينه.[4]

---

[1]- الصناعتين، مرجع سابق، ص321.
[2]- أحمد مطلوب، "**فنون بلاغية**"، مرجع سابق، ص223.
[3]- أحمد مطلوب، "**فنون بلاغية**"، المرجع نفسه، ص224
[4]- المثل السائر، ج1، ص246.

وقال السكاكي: (هو تشابه الكلمتين في اللفظ)[1]. وقال الخطيب القزويني: (الجناس بين اللفظين هو تشابههما في اللفظ). كما عرفه العلوي بقوله: (هو أن تتفق اللفظتان في وجه من الوجوه ويختلف معناهما).

وللجناس أقسام كثيرة ولكنه بصورة عامة ينقسم إلى تام وناقص. وقسمه ابن الاثير إلى سبعة أقسام، واحد منها يدل على حقيقة الجناس، لأن لفظه واحد لا يختلف وهو الجناس الحقيقي، وستة أقسام مشبهة[2].

ب-أنواع الجناس:

- ✓ **الجناس التام أو الكامل أو المستوفي** هو: أن تتفق الكلمتان في لفظهما ووزنهما وحركاتهما ولا يختلفان إلا من جهة المعنى[3].

كقوله تعالى: ﴿ويوم تقوم الساعة يقسم المجرمون ما لبثوا غير ساعة﴾/ (الروم55).

وقع الجناس في الآية الكريمة بين الساعة والساعة، فالساعة الأولى: القيامة، والساعة الثانية: الساعة الزمنية. حيث اللفظتان متفقتان في عدد الحروف وهيآتها، ومختلفتان في المعنى.

- ✓ **الجناس الناقص:** هو أن يختلف اللّفظان المتجانسان في عدد الحروف فقط، ويتفقان في ترتيبها، وهيئتها ونوعها[1]، ويأتي على أنحاء مختلفة ومنه:

---

[1]- مفتاح العلوم، ص202.

[2]- أحمد مطلوب، "**فنون بلاغية**"، مرجع سابق، ص224.

[3]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

- **المُختلف أو المحرّف:** وهو أن تكون الحروف متساوية في تركيبها مختلفة في وزنها[2].

كقوله تعالى ﴿وَلَقَد أَرسَلنا فيهِم مُنذرينَ، فَانظُر كَيفَ كانَ عاقبَة المنذَرينَ﴾ (الصافات72-73).

وقع الجناس في الآية الكريمة بين: منذرين –بكسر الذال–ومنذرين –بفتح الذال–الأول: اسم فاعل من أنذر، وهم الرسل الذين يُنذرون النّاس، ويبلغون الرسالات، والثاني: اسم مفعول من أنذر، وهم النّاس الواقع عليهم الإنذار.

- **المطلق:** هو أن تختلف الأحرف وتتفق الكلمتان في أصل واحد يجمعهما الاشتقاق[3].

كقول البحتري، على وزن بحر السريع:

صدق الغرابُ لقد رأيتُ حمولهم بالأمس تغرب عن جوانبَ غرَّب

وقع الجناس في البيت الشعري بين الثلاث كلمات الآتية:(الغراب، تغرب وغرّب). وسمي هذا النوع مطلقاً، لأنه لا يشترط فيه أمر معين. وهذه تسمية التبريزي، أمّا ابن أبي الأصبع المصري فسماه "تجنيس التغاير" وقال: "وهو أن تكون إحدى الكلمتين اسما والأخرى فعلاً[4]"

---

[1]– عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص172.
[2]– أحمد مطلوب، "**فنون بلاغية**"، مرجع سابق، ص225.
[3]– أحمد مطلوب، "**فنون بلاغية**"، مرجع سابق، الصفحة نفسها ،ص225.
[4]– تحرير التحبير، مرجع سابق، ص104.

- **المركّب:** وهو أن يكون اللفظان المتجانسان مركبين من كلمتين، أو يكون أحدهما مفرداً والآخر مركباً من كلمتين متفقتين في الكتابة، أو مختلفتين فيها، أو أحدهما مفرداً والآخر مركباً من كلمة وبعض كلمة[1]. كقول البستي، على وزن بحر المتقارب:

إذا الملك لم يكن ذا هـــبة فدعه فـدولته ذاهـــبة

وقع الجناس في البيت الشعري بين (ذا هبة) و (ذاهبة)، فالأولى معناها صاحب هبة وعطاء، وهي مركبة من كلمتين، والثانية بمعنى ماضية، وهي كلمة واحدة اسم فاعل مؤنث من ذهبت.

- **المذيل:** وهو أن تجيء الكلمتان متجانسة اللفظ متفقة الحركات والزنة خلا أنه ربما وقع بينهما مخالفة[2]. كقوله تعالى: ﴿وَالتَفَّت السَّاقُ بالسَّاق، إلى رَبكَ يَومَئذ المَسَاق﴾ /(القيامة (30.29).

وقع الجناس في الآيتين الكريمتين بين كلمتي (الساق) و (المساق)، ولفظ المساق فيه ميم زائدة في الأول.

- **المزدوج:** وهو أن تأتي في أواخر الأسجاع في الكلام المنثور أو القوافي من المنظوم لفظتان متجانستان إحداهما ضميمة الى الاخرى على جهة التتمة والتكملة لمعناها[3].

وسميَ مزدوجاً ومكرّراً ومُردّداً[4]. كقول البستي على وزن بحر الرجز:

أبا العباس لا تحسب لشيبي بأني من حُلى الأشـــــــــعار عار.

---

[1]– عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص161.
[2]– أحمد مطلوب، "**فنون بلاغية**"، مرجع سابق، ص227.
[3]– أحمد مطلوب، "**فنون بلاغية**"، مرجع سابق، ص227.
[4]– عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص182.

فلي طبع كالسلسال معيـــــن زلال من ذرى الأحجـــــار جار.

وقع الجناس بين كلمتي(الأشعار) و (عار) فالعين والراء تساويا في البيت الأول، والجيم والراء تساويا في البيت الثاني في قوله:(الأحجار) و(جار).

- **المُصحَّف:** هو ما اختلف فيه اللفظان المتجانسان في النقط[1]. وهو الاتيان بكلمتين متشابهتين خطاً لا لفظاً، ويقال لـه تجنيس الخط أيضا.5 كقوله تعالى: ﴿وهُم يَحسبون أنَّهُم يُحسنُونَ صُنعَا﴾ /(الكهف104).

وقع الجناس في الآية الكريمة بين كلمتي (يَحسبون) و (يُحسنون)، فلا اختلاف بين اللفظين إلا في النقط فقط.

- **المضارع:** وهو أن يجمع بين كلمتين لا اختلاف بينهما إلا في حرف واحد[2]. كقوله تعالى: ﴿وُجُوهٌ يَومَئذ ناضرَة، إلى رَبّها ناظرَة﴾ /(القيامة22-23).

وقع الجناس في الآيتين الكريمتين بين كلمتي (ناضرة) بمعنى جميلة ومشرقة، و(ناظرة) بمعنى تنظر إلى ربّها بحب وتقدير.

- **المعكوس:** وهو ضربان، أحدهما: عكس الألفاظ، وثانيهما: عكس الحروف[3]. فالأول كقوله تعالى: ﴿يُخرجُ الحَيَّ من المَيّت و يُخرجُ المَيّتَ منَ الحَيّ﴾/ (الروم19).

---

[1]– المرجع نفسه، ص176.
5– فنون بلاغية: أحمد مطلوب، مرجع سابق،ص228
[2]– أحمد مطلوب، "**فنون بلاغية**"، مرجع سابق، ص228.
[3]– المرجع نفسه، ص229.

وقع الجناس في الآية الكريمة بين قلب الألفاظ في (الحي من الميت) و (الميت من الحي). والثاني كقول العباس بن الأحنف من بحر الوافر:

حسامك فيه للأحباب فتـــح ورمحك فيه للأعداء حتـــف

وقع الجناس في البيت الشعري بين كلمتي (فتح) و(حتف) وقد انعكس فيهما الترتيب، واللفظان مختلفان في المعنى فالفتح فيه خير وبركة وسعادة، والحتف فيه هلاك وموت وشقاء. وهذا النوع نادر الاستعمال لأنه قلّما تقع كلمة تقلب حروفها فيجيئ معناها صواب[1].

2-2-السجع:

ا- **التعريف اللغوي:** سَجَعَ يَسجَعُ سَجعاً: استوى واستقام وأشبه بعضه بعضاً[2].وهو في اللغة مشي الحمام، أما **في اصطلاح العلماء:** هو تواطؤ الفاصلتين من النثر على حرف واحد[3].

الفاصلة هي الكلمة الأخيرة من القرينة أو الفقرة[4]. التي جعلت مزاوجة لأخرى. وهذا معنى قول السكّاكي: "الإسجاع في النثر كالقوافي في الشعر[5]." ويشترط بعض علماء البلاغة أن تكون احدى السجعتين غير متنافرة مع أختها[6].

ب-أنواع السجع:

✓ **المطرّف:** وهو ما اختلف فيه الفاصلتان في الوزن مع الاتفاق في التقفية[7]. كقوله تعالى:

﴿ما لَكُم لا تَرجُونَ للّه وَقاراً، وقد خلقكم أطواراً﴾ /(نوح14،13).

---

[1]- المثل السائر، ج1، ص263.
[2]- ابن منظور، "لسان العرب"، مرجع سابق، مج7، ص128.
[3]- القزويني، "**الإيضاح في علوم البلاغة**"، مرجع سابق، ص296.
[4]- - القزويني، "**الإيضاح في علوم البلاغة**"، مرجع سابق، ص106.
[5]- السكاكي، "**مفتاح العلوم**"، مرجع سابق، ص203.
[6]- عبد القادر حسين، "**فن البديع**"، مرجع سابق، ص127.
[7]- عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص203.

فالفاصلتان مختلفتان في الوزن، لأن(وقارا) على وزن "فعال" و(أطوارا) على وزن "أفعال" والاتفاق بينهما في الحرف الأخير فقط الذي هو شرط لحصول السجع.

✓ **المتوازي:** وهو أن تتفق اللفظة الاخيرة من القرينة مع نظيرتها في الوزن والروي[1]. كقوله تعالى: ﴿سُرُرٌ مرفوعة، وأكوابٌ وموضوعة﴾/الغاشية/14.13).

فالفاصلتان: مرفوعة وموضوعة، اتفقتا في الوزن والتقفية دون باقي ألفاظ القرينتين.

✓ **المشطر:** وهو أن يكون لكل نصف من البيت قافيتان مغايرتان لقافيتي النصف الاخير، وهذا القسم مختص بالنظم[2]. كقول أبي تمام على وزن بحر الرمل:

تدبير معتصم بالله منتقم لله مُرتَغب في الله مُرتَقب

فالشطر الأول مركب من فقرتين متفقتين في الميم (معتصم، منتقم)، والشطر الثاني من فقرتين متفقتين في الباء (مرتغب، مرتقب).

المرصّع: وهو اتفاق ألفاظ الفقرتين في الوزن والقافية[3]. كقوله تعالى: ﴿إن الأبرار لفي نعيم وإن الفجار لفي جحيم﴾/(الانفطار14.13).

فالفاصلتان (نعيم، جحيم) متفقتان في الوزن والتقفية، وكل ما في القرينة الأولى موافق لما في الثانية في الوزن والتقفية.

وسمي هذا القسم مرصعاً تشبيها له بعقد اللؤلؤ حيث توضع اللؤلؤة في جانب، وتوضع مثلها في جانب آخر، فالفقرتان المتفقتان في الوزن والتقفية مثل هذه اللآلئ المتماثلة في جانبي العقد[4].

---

[1]– أحمد مطلوب، "**فنون بلاغية**"، مرجع سابق، ص247.
[2]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[3]– القزويني، "**الإيضاح في علوم البلاغة**"، مرجع سابق، ص296.
[4]– عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص204.

المبحث الثاني: البديع في البلاغة العربية: جدلية التأييد والاعتراض وأثره البلاغي في التلقي.

المطلب الأول: البديع بين التأييد والاعتراض

بعد ظهور طبقة المولدين وإكثارهم من البديع طفت إلى السطح الخصومات الأدبية فهناك من عارضه، و منهم من وقف موقفا وسطاً دعا فيه إلى الاعتدال وعدم الإفراط فيه ومن الذين استملحوا البديع **ابن طباطبا** إذ يقول عن تزيين الشعر بفنون البديع:(ويكون كالنسَّاج الحاذق الذي يفوّف وشيه بأحسن التَّفويف ويسَّديه وينيره ولا يهلهلُ شيئا منه فيشينه، وكالنقّاش الرفيق الذي يضعُ الأصباغ في أحسن تقاسيم نقشه، ويشبعُ كل صبغ منها حتى يتضاعف حسنه في العيان، وكالنّاظم الذي يؤلف بين النفيس منها، والثمين الرائق، ولا يشين عقوده، بأن يفاوت بين جواهرها في نظمها وتنسيقها)[1].

ومن الذين استملحوه كذلك نجد صاحب الطراز" العلوي" إذ يقول: (اعلم أنَّ الفن من التصرف في الكلام مختص بأنواع التراكيب، ولا يكون واقعا في المفردات وهو خلاصة علمي المعاني والبيان ومصاص سكرهما... وعلم البديع وهو تابع للفصاحة والبلاغة، فإذن هو صفو الصفو وخلاصُ الخلاص...)[2].

---

[1]– محمد أحمد بن طباطبا العلوي، "**عيار الشعر**"، شرح وتحقيق عبّاس عبد الستّار، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2 (1426هـ-2005م)، ص11.

[2]– يحي بن حمزة العلوي، "**الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز**"، دار الكتب، الخديوية، مطبعة المقتطف، مصر (1332هـ-1914م)، ج3، ص347.

ومن المحدثين نجد **منير سلطان** الذي يرى (أنَّ البديع هو البلاغة في أسمى درجاتها، فالأسلوب المتميز المبتدع هو الذي يؤدّي إلى البلاغة ...)[1].

كما يرى **عبد القادر حسين** بأنَّ: (البديع ليس ترفا في الأسلوب الأدبي أو حلية تكون بمثابة الفضول التي يُستغنى عنها حتى يكون مكانه في المؤخرة من عناصر العمل الفنّي، ولا هو يأتي بعد استيفاء البلاغة لعلمي المعاني والبيان بل منزلته لا تقل شيئًا عنهما، وأستميح القارئ العذر إذ قلتُ: إنَّ مرتبته في المقدمة منهما)[2].

أما المعارضون فنجد على رأسهم **الآمدي** الذي شن حملة على أصحاب البديع فهو يميل في موازنته بين **أبي تمام والبحتري** إلى الأخير لأنه يُحافظ على عمود الشعر (فقد حصل للبحتري أنه ما فارق عمود الشعر وطريقته المعهودة، مع ما نجده في شعره من الاستعارة ... وانفرد بحسن العبارة، وحلاوة اللفظ... وحتى وقع الاجماع على استحسان شعره، وروى شعره واستحسنه سائر الروّاة على طبقاتهم واختلاف مذاهبهم)[3].

ويقول الآمدي عن شعر أبي تمام: فقد كان يتكلف البديع فيخرج إلى المحال ولا تكاد تخلو له قصيدة واحدة يكون فيها مخطئًا أو محيلاً... أو مفسدًا للمعنى الذي يقصده بطلب الطباق والتجنيس، أو مبهما بسوء العبارة والتعقيد حتى لا يُفهم[4].

وكذلك نجد **القاضي الجرجاني** يسير على منهج المتمسكين بعمود الشعر ونجده يتخذ من تقاليد العرب مقياسا يسير عليه لذلك هو أيضا ينتقد أصحاب البديع لما يضفونه من

---

[1]– منير سلطان، "**البديع تأصيل وتجديد**"، الناشر منشأة المعارف، الاسكندرية، (د.ط)، 1986، ص20.
[2]– عبد القادر حسين، "**فن البديع**"، دار الشروق، بيروت، القاهرة، ط1، (1403هـ-1983م)، ص11.
[3]– عبد القادر حسين، "**فن البديع**"، مرجع سابق، ص22.
[4]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

زخرفة لغوية على حساب الفكرة فتضعف المعنى، (وكانت العرب تفاضل بين الشعراء في الجودة والحسن بشرف المعنى وصحته، وجزالة اللفظ واستقامته... ولم تكن تعبأ بالتجنيس والمطابقة، ولا تحفل بالإبداع والاستعارة إذا حصل لها عمود الشعر ونظام القريض)[1].

وقد أجمع **معظم النقاد** على جواز استخدام البديع، شريطة ألا يُفرط فيه، لما قد يترتّب على ذلك من تعقيد في بنية الشعر، يُفضي إلى ضعف السلاسة ووضوح المعنى، يقول **ابن المعتز**: (ثم إنَّ حبيب بن أوس الطائي من بعدهم شغف به حتى غلب عليه وتفرع فيه وأكثر منه فأحسن في بعض ذلك وأساء في بعض وتلك عُقبى الإفراط وثمرة الإسراف، وربَّما قرأت من شعر أحدهم قصائد من غير أن يوجد فيها بيت بديع وكان يستحسن ذلك منهم إذا أتى نادرًا)[2].

ويؤكد هذا الأمر صاحب الصناعتين: (لأنَّ هذا النوع من الكلام إذا سلم من التكلُّف، العيوب كان في غاية الحسن ونهاية الجودة)[3]. ويقول **عبد القاهر الجرجاني** بأنَّ البديع مقبول ما دام نابع من الطبع والسّليقة، لا من التكلّف والتصنّع، (...وعلى الجملة فإنَّك لا تجد تجنيسا حسنًا، حتى يكون المعنى هو الذي طلبه واستدعاه، وساق نحوه، وحتى تجده لا تبتغي به بدلاً وتجد عنه حِوَلاً، ومن هاهنا كان أحلى تجنيس تسمعه وأعلاه وأحقه بالحسن وأولاه ما وقع من غير قصد من المتكلم إلى اقبال به وتأهب لطلبه أو ما هو يحسن ملاءمة وإن كان مطلوبا بهذه المنزلة، وفي هذه الصورة)[4].

---

[1]– أحمد ابراهيم موسى، "**الصبغ البديعي في اللغة العربية**"، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، (1388هـ.1969م)، ص22.

[2]– ابن معتز، "**البديع**"، مرجع سابق، ص01.

[3]– أبو هلال العسكري، "**الصناعتين**"، مرجع سابق، ص208.

[4]– أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني النحوي، "**أسرار البلاغة**"، قرأه وعلّق عليه: محمود شاكر، دار المدني بجدّة للنشر، مطبعة المدني، القاهرة، (د.ط)، (د.ت)، ص11.

إن تباين الآراء بين مؤيّد ومعترض لم يمس جوهر البديع أو ينل من حقيقته، بل انصبّت على من أساءوا فهمه، ولم يقدّروه حق قدره، فأفرغوه من جماليّته وسلبوه روعته.

المطلب الثاني: الأثر البلاغي للبديع

تُعدّ المحسنات البديعية من أبرز الوسائل الفنية التي يلجأ إليها الأديب لإضفاء لمسة جمالية على النص، سواء أكان شعرًا أم نثرًا. ويقسمها البلاغيون إلى نوعين رئيسيين: لفظية ومعنوية، وتكمن قيمتها في تعزيز المعنى وتأكيده وجذب السامع وإثارة وجدانه. والبحث في الأثر البلاغي لهذه المحسنات يفتح لنا آفاقًا في التذوق النقدي وتحليل النصوص الأدبية.

أولاً: الأثر البلاغي للمحسنات المعنوية:

1-الطباق:

كقوله تعالى: ﴿وَمَا يَسْتَوِي الأَعْمَى وَالْبَصِير ولا الظُّلُمَاتُ وَلَا النُّورُ وَلَا الظِّلُّ وَلَا الْحَرُورُ وَمَا يَسْتَوِي الأَحْيَاء وَلا الأَمْوَات ﴾/ (فاطر22.19). لقد ورد الطباق بين اسمين في: الأعمى و البصير، و الظلمات و النور، و الظل والحرور، و الأحياء و الأموات. و هذا ممّا أسهم في إبراز المعنى و تقويته و إيضاحه، وشدّ انتباه السامع.

2.المقابلة:

كقوله تعالى ﴿يَأْمُرُهُمْ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَاهُمْ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ الطَّيِّبَاتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ الْخَبَائِثَ﴾/(الأعراف157).

فقابل يأمرهم وينهاهم، والباء بعن، والمعروف بالمنكر، فهذه ثلاثة بثلاثة وقابل" ويحل لهم الطيبات" بـ "ويحرم عليهم الخبائث" وهي ثلاثة بثلاثة أيضا.

وهذه المقابلة التي سبق توضيحها **تزيد المعاني وضوحاً في الفكر، ورسوخاً في النفس، وذلك أن تقابل المعاني يؤكدها خير تأكيد ويصورها في الذهن فتزداد عمقاً في الفهم.**[1]

المقابلة من أعظم أركان البلاغة، لأنها تصور المعنى تصويرًا ذهنياً.

ثانياً: الأثر البلاغي للمحسنات اللفظية:

1.الجناس:

كقوله تعالى: ﴿ويوم تقوم السّاعة يُقسم المجرمون ما لبثوا غير ساعة﴾ /(الروم55).

فالساعة الأولى: القيامة. والساعة الثانية: واحدة الساعات.[2]

نستخلص أن لهذا المحسّن جمالية ظاهرة تتمثل في **أنه يعطي للسامع جرساً موسيقياّ تطرب له الأذن، ويثير الذهن، لما ينطوي عليه من مفاجأة تقوي المعنى، واستعمالها ليس تلاعباً لفظياً لغرض تمكينه المعاني وتقويتها.**

لاشك أن التجاوب الموسيقى الصادر من تماثل الكلمات تماثلا كاملا أو ناقصا تطرب له الأذن وتهتز له أوتار القلوب والمجنس يقصد اختلاب الأذهان وخداع الأفكار، حيث يوهم أنه يعرض على السامع معنى مكررا أو لفظا مرددا لا يجنى منه السامع غير التطويل والسآمة، فإذا هو يروع ويعجب، ويأتي بمعنى مستحدث يغاير ما سبقه كل المغايرة، فتأخذ السامع الدهشة لتلك المفاجأة غير المتوقعة".[3]

---

[1]– عائشة حسين فريد، "**وشي الربيع**"، مرجع سابق، ص35

[2]– أحمد مطلوب، "فنون بلاغية"، مرجع سابق، ص225.

[3]– انظر: **البديع في ضوء أساليب القرآن**، عبد الفتاح لاشين ص167.

2.السجع:

كقوله تعالى :﴿ الرَّحمَن، عَلَّمَ القُرآن، خَلَقَ الإنسَانَ عَلَّمَهُ البَيَان﴾/(الرحمن 4.1).

الفواصل في هذه الآيات الكريمة مختلفة في الوزن، ولكنها متفقة في الحرف الأخير منها.

وهذا النوع من السجع سمي مطرّفاً، فهو **يقوّي المعنى عبر الإيقاع فيجعل الجملة مُحببة للأذن، يساعد في الحفظ والتأمل لكثرة التوازن الصوتي والتكرار الإيقاعي، ويُضفي رهبة أو فخامة.**

خلاصة:

المحسنات البديعية ليست مجرد أدوات تزيينية، بل تُعبّر عن عمق فني وجمالي، وتُسهم في رفع شأن النص وفاعليته التعبيرية وتمكن المتلقي من إدراك المعاني بعمق من خلال الجمع بين الشكل والمضمون، ولا عجب أن نجد البلاغيين يولون هذه الظاهرة اللغوية اهتمامًا بالغًا.

الفصل الثاني

تعليميَّة البديع من خلال المقرَّرات المدرسيَّة

❖ **المبحث الأوَّل: تعليميَّة البديع من خلال المقرَّرات المدرسيَّة في مرحلة التَّعليم المتوسَّط**

- المطلب الأوَّل: تعليميَّة البديع في المقررات الدراسية.
- المطلب الثَّاني: البديع في المقَّرر الدّراسيّ.

❖ **المبحث الثَّاني: الدّراسة الميدانيَّة**

- المطلب الأوَّل: تقديم الدّراسة الميدانيَّة وعرض النتائج.
- المطلب الثَّاني: تحليل نتائج الدّراسة الميدانيَّة.
- المطلب الثَّالث: مناقشة نتائج الدّراسة.

تمهيد:

في هذا الفصل سنتطرَّق إلى الجانب التَّطبيقي لدراسة تعليميَّة البديع ،من خلال المقرَّرات الدّراسيَّة ،وذلك باللُّجوء إلى الكتب المدرسيَّة لمختلف المستويات الدّراسيَّة من التَّعليم المتوسّط ،لاستخلاص البديع وتحليله، وقد سَعينا من خلال التَّحليل إلى مُقارنة هذه العناصر البلاغيَّة مع ما ورد في الدَّليل، والمنهاج التَّعليمي، والوثيقة المرافقة، وذلك بهدف تقييم مَدى انسجَامها وشمُوليتها مع الأهداف التَعليميَة المسطَّرة.

كما اعتَمدنا كذلك في دراستنا على استبَانة موجَّهة إلى عيّنة من الأساتذة (أساتذة اللُّغة العربيُّة) ،موزُّعين على خمس (05) متوسّطات تابعة لدائرة بني سُليمان بولاية المديَّة ،وذلك بهدف الوُقوف على أساليب تدريس البديع الحاليَّة ومدى حُضوره في المقرَّرات الدّراسيَّة لمرحلة التَّعليم المتوسّط، إضافة إلى الكشف عن دوره في تعزيز تلقّي النَّص وفهمه وتذوُّقه. كما ربطنا ذلك بالجانب النَّظري باعتبار أنَّ البديع وسيلة لغويَّة للفهم و التعمُّق و التذوّق لا مجرَّد زينة شكليَّة أو ترف لغوي ،لأنه كان مقصورا عند بعض البلاغيين أمثال ابن قتيبة ، قدامة بن جعفر وغيرهم على وجوه تحسين الكلام. و كان لهذا التخصيص جنايته على مسار الدَّرس البلاغيّ فقد تمَّ عزل الظواهر الاسلوبية بعضها عن بعض وأصبح دور" علم البديع" بمقتضاه دورا هامشيا أشبه بالتلوين الخارجي الذي لا تأثير له على جوهر المعنى، وجاء صراحة في تعريف القزويني أنه "علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية تطبيقه على مقتضى الحال ووضوح الدلالة[1]. الذي أنصف البديع بوضعه ضمن ما يخدم المعنى بمقتضى الحال لا مجرد زخرف شكلي، وهذا عنصر هام جدا من عناصر بحثنا هذا.

[1]- شفيع السيد، "**البحث البلاغي عند العرب تأصيل وتقديم**"، دار الفكر العربي، القاهرة، 10-977 ص218، بتصرف.

المبحث الأول: تعليميَّة البديع من خلال المقرَّرات المدرسيَّة في مرحلة التَّعليم المتوسّط.

يعدُّ علم البديع أحد فُروع البلاغة العربيَّة ،ويعنى بالمحسّنات البديعيَّة اللَّفظيَّة والمعنويَّة الَّتي تضفي على الكلام جمالا و رونقا، ممَّا يساعد على الفهم و التَّذوق الأدبيّ لدى المتعلّم، ويجعله أكثر انجذابا للنَّص، ونظرا لأهميَّة البديع في تحسين الآداء اللُّغويّ والقدرة على التَّعبير الفنّيّ ،فقد أُدرج في المناهج التَّعليميَّة ضمن المقرَّرات المدرسيَّة للُّغة العربيَّة حيث يهدف إلى تعزيز الذَّائقة الأدبيَّة لدى المتعلّمين وتنميَّة مهاراتهم في التَّحليل الأدبيّ للنُّصوص.

المطلب الأول: تعليميَّة البديع في المقررات الدراسية.

تتجلَّى تعليميَّة البديع من خلال عدَّة مكوّنات أساسيَّة في المنظومة التَّربوية أبرزها:

أولا: المنهاج الدّراسيّ:

مناهج التَّعليم المتوسّط (ككلّ مناهج الإصلاح) مبنيَّة على المقاربة بالكفاءات الَّتي تجعل العمليَّة التَّعليميَّة بناءً مُتواصلا متكاملا، وبعبارة أخرى فإنَّ التّلميذ يبني (بمساعدة الأستاذ وتوجيهه) معارفه بنفسه فترسخ، ويصقل قدراته بجهده فيتمكَّن من توظيفها في عمليَّة التَّواصل و حلّ المشكلات الَّتي تعترضُه في حياته الاجتماعيَّة وغيرها[1].

1-تعريف المنهاج المدرسيّ:

- **المعنى اللُّغويّ للمنهاج:** هو الطَّريق الواضح وكذلك "**المَنْهَج**" و"**النَّهج**" وقد وردت كلمة منهاج في قَوله تَعَالَى ﴿ لكُلّ جَعَلْنَا منْكُم شِرْعَةً و منْهَاجًا ﴾ /(المائدة48) ، وهي في هذه الاية تعني أيضا الطَّريق البيّن و الواضح[2].

---

[1]- اللجنة الوطنية للمناهج، "**الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط-اللغة العربية التربية الإسلامية**"، الجزائر، 2013-2014، ص07.

[2]- محمد علي الصابوني وصفوة التفاسير، المجلد1، ص347، نقلا عن بيه برناوي وفايزة بوترة، "**المناهج التعليمية، أهدافها، أسسها، مكوناتها، تقويمها**"، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 04، العدد 01، 2021، ص230.

- **المعنى الاصطلاحي:** المنهاج المدرسيّ هو الخطَّة الشَّاملة الَّتي تتضَّمن الأهداف التَّربويَّة، والمحتوى الدّراسيَّ، والأنشطة التَّعليميَّة، وطرق التَّدريس، ووسائل التقويم الَّتي يتمُّ استخدامها في العمليَّة التَّعليميَّة. وهي تشمل كل ما يُقدَّم للمتعلّمين من معارف ومهارات واتّجاهات خلال فترة دراستهم.

أمَّا منهاج اللُّغة العربيَّة في التَّعليم المتوسّط فهو دستور العمليَّة التَّعليميَّة التَّعلميَّة يتعلَّق بالمادَّة و ينسجم مع مناهج سائر المواد في إطار منهج التَّعليم المتوسّط و قد تضمَّن: القيَّم و المواقف ، الكفاءات العرضية ، ملامح التَّخرج الخاصَّة بالمادَّة [1].

وبناءً على الموصفات الجديدة للمنهاج فقد عُرّف بأنَّه : مجمُوعة الخبرات والأنشطة الَّتي تقدّمها المدرسة بإشرافها للتَّلاميذ بقصد احتكاكهم بهده الخبرات وتفاعلهم معها ، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتَّفاعل يحدث تعلُّم أو تعديل في سلوكهم ويؤدّي إلى تحقيق النموّ الشَّامل المُتكامل، الَّذي هو الهدف الأسمى من التَّربيَّة [2].

وكلمة المنهاج تعني: الأهداف التعليمية، كم المعرفة63، الأنشطة التعليمية، استراتيجية التعلم، التقويم[3].

2-أهداف المنهاج المدرسيّ:

يهدفُ المنهاج المدرسيّ إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التَّربويَّة والتَّعليميَّة، من أهمّها:

---

[1]- ميلود غرمول، "**دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط**"، الجزائر، ص10.

[2]- محمد عزت عبد الموجود "أساسيات المنهج وتنظيماته، ص11. نقلا عن عبد الرحمن صالح، "**المنهاج الدراسي اسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية**، مركز الرياض المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى ص8.

[3]- عبد الرحمن بن بريكة، **المناهج التعليمية والتقويم التربوي**"، الجزائر، ص04.

- تنميَّة شخصية المتعلّم من خلال بناء معارفه ومهاراته واتّجاهاته وقيّمه؛
- تحقيق التَّوافق الاجتماعيّ عبر تزويد الطلاب بالقيَّم والمبادئ الَّتي تساعدهم على الاندمَاج في المجتمع.
- تنميَّة التَّفكير النَّقدي والإبداعيّ ،ومساعدة الطلاب على حل المشكلات واتّخاذ القرارات الصَّحيحة.
- إعداد التلاميذ للحياة العمليَّة عبر تزويدهم بمهارات تؤهّلهم إلى العمل.
- تعزيز الهويَّة الوطنيَّة والدّينيَّة من خلال تعليمهم القيَّم الثَّقافيَّة والاجتماعيَّة لبلدهم.
- تحقيق مبدأ التَّعلم المستمر بتطوير حبّ الاستطلاع والرَّغبة في التَّعلم مدى الحياة.
- تحقيق التَّوازن بين الجوانب العقليَّة والوجدانيَّة والجسديَّة لضمان تنميَّة شاملة للمتعلّم.
- يساهم في غرس قيَّم المُواطنة .والشعور الوطني المتضمن الإحساس بالنتماء الى أمَّة واحدة، شعب واحد و مصير واحد: روابط الأرض، و الروابط الروحية و الثقافية[1].

3- المرجعيَّة العامَّة للمناهج:

هي وثيقة توجيهيَّة منهجيَّة لتأطير عمليَّة إعداد مناهج جديدة وفق توصيَّات اللّجنة الوطنيَّة لإصلاح المنظُومة التَّربويَّة قامت بإنجازها "اللَّجنة الوطنيَّة للمناهج" تُوجَّه هذه الوثيقة إلى المتعاملين المعنيين مُباشرة بتنفيذ وتطبيق المناهج وتسييرها (الوزارة، مديريات التَّربيَّة، سلك التَّفتيش، رؤساء المؤسَّسات التَّعليميَّة المدرسين، كلَ المهتمّين بالمدرسة التَّربيَّة وكذا الجمهور الواسع من الأولياء، الجمعيات[2].

حيث يحتوي المنهاج على:

---

[1]- اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، "**مقدمة الوثيقة المرافقة للتعليم المتوسط**"، الجزائر طبعة 2013-2014، ص8.

[2]- ميلود غرمول، مفتش التربية الوطنية، "**دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط**"، الجزائر ،(د.ت)، مرجع سابق ص07.

- تحديد المحتوى التَّعليميَّ لكلّ مادَّة دراسيَّة.
- تحديد الأهداف العامَّة والخاصَّة للمادَّة.
- توضيح الكفاءات والمخرجات المتوقَّعة للمتعلّمين.
- المحاور والمضامين الَّتي يجب تدريسها.
- تحديد الزَّمن المخصَّص لكلّ وحدة أو محور.

ثانيا: الوثيقة المرافقة للمنهاج:

هي وثيقة مكمّلة للمنهاج المدرسيَّ، تُقدَّم من قِبَل الجهات التَّربويَّة المختصَّة، وتحتوي على إرشادات وتوجيهات للمعلّمين حول كيفيَّة تنفيذ المنهاج بفعاليَّة، تتضمَّن هذه الوثيقة تفسيرًا للأهداف التَّربوية، وتوضيحًا للمضامين التَّعليمية، واقتراحات لطرق التَّدريس والتَّقويم، ممَّا يساعد المعلّمين في تطبيق المناهج بطريقة سليمة ومتكاملة. وهي وسيلة من وسائل التَّكوين المعززة للمناهج ،ترشد الأستاذ إلى كيفيات التَّناول لمكوّنات المنهاج تقدّم له أمثلة يستأنس بها، ينسج على منوالها، لا ريب أنَّها لا تغنيه عن استشارة السَّندات التَّربويَّة المُختلفة قصد تحيين مَعَارفه وتحسين أساليب عمله وصقل مهاراته التَّدريسيَّة لتحقيق المردود المتَّوخى من أقرب سبيل بأقل جهد[1].

1- أهميَّة الوثيقة المرافقة ومحتوياتها:

تؤدّي الوثيقة المرافقة دورًا أساسيًا في العمليَّة التَّعليميَّة فهي توضح المبادئ المنهجيَّة والأسس التَّربويَّة التي بنيت عليها هذه المناهج و تقدم للأستاذ معالم وتساعده على ترجمة المضامين المقرَّرة إلى وضعيات تعلميَّة ملائمة لمستوى المتعلمين وتقترح عليه أدوات تساعده على تقييم أدائه[2].

---

[1]- اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، "**الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط-اللغة العربية التربية الإسلامية**"، الجزائر، طبعة(2013-2014)، ص06.

[2]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

كما تحتوي الوثيقة المرافقة على العناصر التَّاليَّة:

- توضيحات كيفيَّة تطبيق المنهاج عمليًا.
- تقديم تفاصيل إضافيَّة حول المفاهيم والمصطلحات الواردة في المنهاج.
- توفير أمثلة تطبيقيَّة وتقنيَّات تدريسيَّة مساعدة.
- إعطاء توجيهات حول أساليب التَّقويم والاختبارات.

ثالثا: دليل الأستاذ:

يعتبردليل الأستاذ من المراجع البيداغوجية المهمة التي تساعد في نجاعة المسار التَّعليمي للأساتذة – خاصَّة الجدد منهم – في تحضير و برمجة الدّروس ...و يعد من أهم الوسائل التَّعليميَّة المعتمدة في العمليَّة التَّعليميَّة شأنه في هذا كبقية الوسائل التعليميَّة الضَّروريَّة ، كالوسائل السَّمعيَّة و الصُّور[1].

يقدّم الدَّليل الموجَّه للأستاذ قصد شرح كيفيات الممارسة الصَّفيَّة الرَّشيدة لإرساء الموارد المقرَّرة والإنماء المتدرّج للكفاءات المنصوص عليها في المنهاج والمتعلّقة بميادين اللُّغة الثَّلاثة : فهم المنطوق وإنتاجه (الاصغاء التحدث)، فهم المكتوب (القراءة)، إنتاج المكتوب (الكتابة) صُمّم هذا الدليل ليؤدّي وظيفتين متكاملتين هما:

- ✓ توظيح طريقة استخدام الكتاب.
- ✓ توفير سند للتَّكوين الذَّاتي في مجال الاختصاص وفي مجال البيداغوجيا والديداكتيك[2].

1-دور دليل الأستاذ:

- يحدّد معايير التدريس ويزوّد المعلّمين بأساليب تدريس فعَّالة لتحقيق الأهداف التَّربويَّة،

---

[1]- صليحة جبروني، **"دليل المعلم بين الاستعمال المطلق وحرية الابداع، معلمو المدرسة الابتدائية"**، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ص19.

[2]- مولود غرمول، مفتش التربية الوطنية، "**دليل استخدام اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط**"، الجزائر، مرجع سابق، ص03.

- يساعد في توحيد طريقة تدريس المناهج عبر مختلف المؤسَّسات التَّعليميَّة، ممَّا يضمن تحقيق الأهداف التَّربوية والوطنيَّة.
- يوفّر للمعلّمين موارد وأساليب حديثة تساعدهم في تقديم الدُّروس بطرق مبتكرة وفعَّالة.
- **تحسين جودة التَّعليم:** من خلال تقديم استراتيجيَّات تدريس متطوّرة، يساهم الدَّليل في رفع مستوى التَّعليم وتعزيز قُدرات الطُّلاب.
- يحدّد المعايير المستخدمة في تقييم أداء الطُّلاب ويقترح أساليب التَّقويم المناسبة.
- يفسح المجال للتجديد و الابتكار و لا ينبغي بأي حال من الأحوال أن يحد من الإمكانات الإبداعية في العامل مع اللُّغة و مهاراتها[1].

كما يحتوي الدَّليل على العناصر التَّاليَّة:

- إرشادات منهجيَّة حول كيفيَّة تدريس المقرَّر.
- توضيح الأهداف التَّعليميَّة لكلّ درس.
- تقديم طرائق وأساليب التَّدريس المقترحة.
- حلول وتوجيهات حول الأنشطة والتَّقويم.
- شرح كيفيَّة التَّخطيط للحصص الدّراسيَّة.

رابعا: التَّدرُّج السَّنويّ (المخطَّط السَّنويّ لبناء التَّعلُّمات):

هو مخطَّط عام لبرنامج دراسيّ ضمن مشروع تربويّ يفضي إلى تحقيق الكفاءة الشَّاملة لمستوى من المستويات التَّعليميَّة انطلاقا من الكفاءة الختاميَّة للميادين، يُبنى على مجموعة من المقاطع التَّعليميَّة الكاملة[2].

---

[1]– بن الصيد بورني سراب، "**دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي**"، 2017-2018، ص4.

[2]– الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، 2016، ص05.

1-أهمّ مكوّنات التَّدرُّج السَّنويّ:

يحتوي التَّدرُّج السَّنويّ على

- **المقاطع التَّعليميَّة:** هي تقسيمات منهجية للمحتوى الدراسي ضمن التدرج السنوي وتسمى مقاطع وهي مجموعة من الدروس والميادين المرتبطة بموضوع واحد او مجال واحد مثل التضامن او حب الوطن ...ويضم ثمانية مقاطع خلال السنة الدراسية.
- **التوزيع الزمني للمحتويات:** حيث يتم تحديد وتوزيع الدروس والمحتويات والأنشطة خلال الأسابيع، كل مقطع يقدم في حدود ثلاثة أسابيع مع حصص للإدماج
- **الكفاءات المستهدفة:** هي القدرات والمهارات التي يكتسبها التلميذ خلال السنة الدراسية وتعد الركائز الأساسية التي يبنى عليها التدرج السنوي وتختلف حسب المحتوى والميدان والنشاط المقدم هناك كفاءات خاصة بفهم المنطوق، كفاءات خاصة بفهم المكتوب، وكفاءات خاصة بالإنتاج الكتابي.
- **الأنشطة المقترحة:** هي الوسائل التطبيقية التي تستخدم لتطبيق الكفاءة المستهدفة، لكل ميدان أنشطة خاصة.
- **مواعيد التَّقويم والإدماج والدَّعم:** وتوزع على مدار السنة من خلالها يتم قياس مدى تحقيق الكفاءات المستهدفة وتهدف الى معرفة نقائص المتعلمين ومعالجتها.

2-دور التَّدرُّج السَّنويّ:

- **تنظيم التَّعليمات حسب الفصول والمراحل:**

✓ يُقسّم المنهاج إلى وحدات تعليميَّة ومقاطع تعلمية تُوزَّع على الأسابيع والأشهر الدَّراسيَّة.

✓ يضمن تدرّجًا منطقيًا في تقديم المفاهيم من البسيط إلى المركّب.

- **تحقيق التَّوازن الزَّمنيّ:**

✓ التَّوزيع العادل للأنشطة الصَّفيَّة واللاصفيَّة على مدار السَّنة الدّراسيَّة

✓ يُراعي العُطل المدرسيَّة والمناسبات الرسميَّة.

- **الرَّبط بين الأهداف والكفاءات:**

✓ يربط بين الكفاءات المرحليَّة والسَّنوية والكفاءات القاعديَّة الَّتي يجب تحقيقها في كل مستوى.

✓ يُسهم في تطوير التَّعليمات تدريجيًا في تحقيق الكفاءة النّهائيَّة للمستوى.

- **توجيه الأستاذ في التَّخطيط:**

✓ يُعدُّ مرجعًا للمعلّم لتخطيط الدُّروس، إعداد الوضعيَّات التَّعلميَّة، وضبط التَّوقيت المناسب لكلّ نشاط.

✓ يساعد على التَّقييم المرحليّ وتحسين الآداء التَّربويَّ.

- **مرونة في التَّنفيذ:**

✓ رغم كونه إطارًا مرجعيًا، فهو يتيح للمعلّم التكيّف مع خصوصيات القسم، مستوى التَّلاميذ، والصُّعوبات البيداغوجيَّة.

خامسا: الكتاب المدرسيّ:

يعتبر الكتاب المدرسي نوعا خاصا من الكتب التي توجه إلى فئة معينة من المجتمع و هي التَّلاميذ ، و يشتمل على موضوعات البرنامج الدّراسي المقرَّر لجميع مستويات التَّعليم من ابتدائي و متوسط و ثانوي[1].

[1]– راجا جميلة، "**الكتاب المدرسي بين الواقع والطموح**"، مجلة الخطاب جامعة تيزي وزو، الجزائر، المجلد (4)، العدد (5)، ص344.

ويُعدُّ الكتاب المدرسيّ من أهمّ الوسائل التَّعليميَّة في عمليَّة التَّعليم، فهو أداة تعليم بصريَّة في يد كل معلّم وأداة تعلُّم في يد كلّ طالب يقرأ منه، ويقف من خلالها على الحقائق" المفاهيم ومبادئ الأفكار المتضمّنة في موضوعات المنهاج[1].

وعليه فالكتاب المدرسيّ ذو أهميَّة بالغة في العمليَّة التَّعليميَّة بحيث لا يمكن لكلّ من المعلّم والمتعلّم الاستغناء عنه، لما له من فوائد جمَّة في خدمة كلّ منهما. لكن بالرغم من كلّ هذا إلاَّ أنَّه لا يُمكن للكتاب والكتاب المدرسيّ يحتلُّ مكانة مرموقة في المنهاج الدّراسيّ، إذ إنَّه لا بدَّ من الرَّبط بينهما باعتبار المنهاج المرحلة الأوليَّة الَّتي تتجسَّد معالمها وعناصرها المختلفة في الكتاب كونه يمثّل المرحلة اللاَّحقة لها، ولذلك فالكتاب المدرسيَّ يعتبر إحدى وسائل تنفيذ المنهاج[2].

حيث يقدّم الكتاب المدرسيّ قدرا مشتركا من المعلومات والحقائق ويمثل الحد الأدنى الَّذي يجب أن يتمكَّن منه جميع التَّلاميذ، يتخذ منه كلّ تلميذ نقطة انطلاق في الاتجاه الَّذي يتَّفق مع ميوله وقدراته بحصول المعلّم على وثيقة دليل المعلم تكتمل الاستفادة منه في إثراء الموقف التَّعليمي وتطوير العمليَّة التَّعليميَّة التَّعلميَّة فينعكس ذلك إيجابا على عمليَّة تخطيط الدَّرس الَّتي تسبق عمليَّة التَّنفيذ[3].

3-أهميَّة الكتاب المدرسيّ:

يمثّل الكتاب المدرسيّ عنصرًا أساسيًا في العمليَّة التَّعليميَّة، وتكمن أهميَّته في أنَّه:

---

[1]- محمد هاشم ريان، "**دليل المعلم في التعلم والتعليم**"، دار الرازي، عمان، (د.ط)، 2002، ص15.
[2]- جميلة راجا، "**الكتاب المدرسي بين الواقع والطموح**"، مرجع سابق، ص347.
[3]- بن الصيد بورني سراب، منسق ومؤلف، "**دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي**"، مرجع سابق، ص4.

- **مصدر أساسيّ للمعرفة:** يقدّم المعلومات والحقائق العلميَّة وفقًا للمنهاج الرَّسميَّ
- **تنظيم التَّعلُّم:** يساعد على ترتيب الدُّروس وتسلسلها بطريقة منهجيَّة تسهّل الفهم والاستيعاب
- **دعم المعلّمين و الأساتذة:** يوفر إطارًا مرجعيًا يساعدهم في تخطيط الدُّروس وتنفيذها بفعالية .
- **تحقيق التَّوازن بين المدارس:** يضمن توحيد المحتوى التَّعليمي بين مختلف المؤسَّسات التَّربويَّة.
- **تنميَّة مهارات التَّعلُّم الذَّاتي:** يمكن للطّلاب الرُّجوع إليه لمراجعة الدُّروس وفهمها بشكل مستقل.
- **الرَّبط بين النَّظريَّة والتَّطبيق:** حتوي على أمثلة، أنشطة، وتطبيقات تساعد على ترسيخ المفاهيم.
- **تحقيق الأهداف التَّربويَّة:** يوجّه العمليَّة التَّعليميَّة بتحقيق الأهداف المسطَّرة في المنهاج.
- **تسهيل التَّقييم والتَّقويم:** يتضمَّن تمارين وأسئلة تساعد على قياس مدى استيعاب الطُّلاب للمادَّة.

كما يحتوي الكتاب المدرسيّ على العناصر التَّالية:

- يحتوي على الدُّروس والمحتويات المقرَّرة وفقًا للمنهاج.
- يتضمَّن الأنشطة والتَّطبيقات الموجَّهة للمتعلّمين.
- يحتوي على نصوص، تمارين، ورسومات توضيحيَّة.

كما يجد الأستاذ في الوثائق المذكورة سابقا ما يلي:

- **في الدَّليل:** طرق التَّدريس، التَّوجيهات، نماذج تسيير بعض الأنشطة.
- **المنهاج:** الأهداف التَّربوية، المضامين، الكفاءات المطلوبة.
- **الوثيقة المرافقة:** شرح تفصيل حول تنفيذ المنهاج.
- **الكتاب المدرسيّ:** النُّصوص على اختلاف أنواعها وأشكالها، الأنشطة الموجهة للتّلميذ.

المطلب الثاني: البديع في المقرَّر الدّراسيّ

أولا: البديع في كتاب اللغة العربية لمستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط:

تم إدراج بعض المفاهيم البلاغيَّة في كتاب السَّنة الأولى من التَّعليم المتوسّط ضمن ميدان فهم المكتوب (دراسة النَّص الأدبيّ)، بهدف تنميَّة الذَّوق الأدبي لدى التَّلاميذ، وتضمَّن الكتاب شروحات بسيطة مصحوبة بتعاريف مختصرة حول بعض الظَّواهر و لهذا انطلقنا في المعالجة من الظواهر البلاغيَّة المقرونة بالاستنتاجات والتَّعريفات وهي على النَّحو التَّالي:

❖ في نص "**بين المظهر المخبر**"[1]، بعد شرح النَّص وتحليل الأفكار في مرحلة " أفهم النَّص " يتمُّ الانتقال مباشرة إلى شرح الطّباق من خلال مجموعم من الأسئلة و هي كما يلي:

- عد إلى قصيدة "عبَّاس بن مرداس" و تمعَّن جيّدا في عنوانها : " المظهر و المخبر"

- ما المقصود بالمظهر ؟ و ما المقصود بالمخبر ؟

[1]– وزارة التربية الوطنية ، "**كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط**"، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر ،طبعة: 2023–2024 ،ص78.

- ما العلاقة المعنويَّة بين اللَّفظين ؟
- كيف نسمّي هذا المحسّن البديعي القائم على هذا النوع من العلاقات ؟
- استخرج من البيت الأخير من هذا النَّص محسّنا بديعيا من هذا النَّوع ؟ و ماذا تستنتج؟ ، وهذه الأسئلة بهدف الوصول إلى الاستنتاج النّهائي المدوَّن في الكتاب

- وعليه يمكن القول أن المقرر قد أحسن تقديم الطّباق في هذه المرحلة، حيث جعله مرتبطا بالنَّص واستعان في فهمه على ما يضيفه الطّباق إلى المعاني من إيحاء وتوضيح، محاولا تدعيم مكتسبات المتعلّم فيطلب منه تارة استخراج الكلمات المتضادَّة وأخرى بيان نوع العلاقة بين الكلمتين، والطباق هو " الجمع بين الشيء و ضده في الكلام وهو نوعان: –طباق الإيجاب وهو ما لم يختلف فيه الضدان إيجابا و سلبا، – طباق السلب وهو ما اختلف فيه الضدان إيجابا و سلبا[1].

❖ في نص "**إنَّ لكم معالم للرَّسول صلَّى الله عليه وسلَّم**"[2]. حيث انتقل مؤلّف الكتاب إلى استخدام تعليميَّة السَّجع ويظهر بوضوح فيما يلي:

- درست خطبة الرَّسول صلَّى الله عليه وسلَّم. اقرأ بتدبُّر و تمعُّن قوله : "**إن لكم معالم فانتهوا إلى معالمكم، وإن لكم نهاية فانتهوا إلى نهايتكم**".
- لاحظ الكلمتين المسطر تحتهما، ألا تشكّلان معا تناغما صوتيا ؟ كيف ذلك؟
- هل هناك توافق بين الكلمتين ؟ حدد هذا التَّوافق. كيف نسمّي هذا المحسّن البديعي؟ ماذا تستخلص مما سبق ؟ والهدف من هذه الأسئلة الوصول بالتلميذ إلى الاستنتاج

[1]– علي الجارم، "**البلاغة الواضحة في البيان والعاني والبديع مع الدليل**"، الطبعة الثانية، 2019، ص481.

[2]– وزارة التربية الوطنية، **كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط**"، مرجع سابق، ص82.

الوارد في الكتاب، فالتمثيل للعبارة السَّابقة نجد فيها كلمتين متفقتين في الحرف الأخير وهو الميم، هذا التوافق ينتج عنه نغما موسيقيا تطرب له الاذان تجذب سمع القارئ هذا هو السَّجع وهو. اتحاد فاصلتين من النثر في الحرف الأخير منهما[1].

"فالسجع إذا هو توافق فواصل الجمل في الحرف الأخير وأفضله ما كانت فقراته متساوية في الطول وهو من المحسنات اللفظية.

- أما الظواهر التي كانت مصحوبة بالأسئلة دون الاستنتاج هي كما يلي:

❖ في نص "**بشراك يا دعد**"[2]. من خلال هذا النَّص فقد تم دفع التَّلميذ إلى معرفة الجناس من خلال مجموعة من الأسئلة التي تدع التّلميذ يستنتج نوع المحسن بنفسه في هذه الأسئلة:

لاحظ المثال: لماذا العتب يا **دعد** * فمهلا هدني **البعد**، ماذا تلاحظ؟ – فيم يكمن هذا التشابه؟– هل الكلمتان متَّفقتان في الشَّكل أم المعنى؟ – كيف ذلك؟ – إذاً هناك تجانس بين الكلمتين (شكلا) مع اختلافهما (معنى)، كيف نسمّي هذا المحسّن البديعي؟ – ماذا تستنتج؟، وهي أسئلة وظيفيّة تجعل التّلميذ يستنتج نوع المحسن بنفسه بتوجيه من الأستاذ وهي إحدى خصائص المقاربة بالكفاءات، و تمَّ اعتماد المقاربة بالكفاءات. قصد سدّ الثَّغرات التي خلَّفتها المقاربة بالأهداف، وهي المحور الرئيس لهذه المناهج، حيث توفّر للمعلّم إمكانيَّة التَّجنيد بشكل ضمني لعدد من الموارد المندمجة في حلّ وضعيَّات مشكلة ،تجنبا تجزئة المعارف وتفتيتها[3].

---

[1]– عائشة حسن فريد، "**وشى الربيع بألوان البديع في ضوء الأساليب العربية**"، مرجع سابق ص82.

[2]– وزارة التربية الوطنية ،" **كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط**"، مرجع سابق، ص46.

[3]– اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، "**مقدمة الوثيقة المرافقة للتعليم المتوسط**"، مرجع سابق ، ص4.

نص "**عمر رسول كسرى** "[1]. فقد اشتمل على محسنين بديعيين: الطباق في: **(هان، يكبره)** الجناس في **(راع، الرعية)** كان من الممكن استثمارهما بشكل أفضل خاصَّة أنَّهما من المحسّنات البديعيَّة السَّهلة البسيطة التي تضفي جمالا و قوة في نص فيه مواقف مشحونة بالافكار والعبر القيم ، كما أن إهمال هذه العناصر اللُّغوية الفنيَّة لصالح قضايا لغوية أخرى أقل تاثيرا قد يجعل الدَّرس أقل جاذبيَّة يفوّت على التَّلميذ فرصة اكتساب حسّ بلاغيَّ راق في سن مبكر بإمكانه أن يُعتمدُ عليه للوصول إلى الأفكار القيَّم. دراسة أصول هذا العلم والاناة في تفهمها و تذوُّقها جديرة بإقناع الدَّارس أيا كان بأن استبعاد الجانب البديعي عند الحكم على عمل أدبي هو إجحاف به وانتقاص في الحكم عليه[2].

❖ أما في نص "**اغنية البؤس**"[3]. فقد تم طرح السؤال كما يلي: في البيت الأول محسّن بديعي اذكره. ؟ قال الشاعرعلى وزن بحر الطويل :

لا تعذلوه فإنَّ الفقر أضواه و الحظُّ عاكسه و الدّهر عاداه

علما أنَّ هذا النَّص من النُّصوص الشّعريّة الصَّعبة على مستوى إدراك تلميذ يدرس السَّنة الأولى من التَّعليم المتوسّط .

❖ أمَّا في نص " **سوء المهلكة**"[4]. كلن السُّؤال كما يلي : حدّد المحسّن البديعيّ الموجود في البيت الرَّابع ، قال الشَّاعرعلى وزن بحر البسيط :

فالجهل قاتلنا و الفقر مهلكنا و البأس خاذلنا و اليأس مردينا

---

[1]– وزارة التربية الوطنية، "**كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط**"، مرجع سابق، ص58.

[2]– عبد العزيز عتيق، "**كتاب علم البديع في البلاغة العربية**"، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1974، ص8.

[3]– وزارة التربية الوطنية، "**كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط**"، مرجع سابق، ص74.

[4]– وزارة التربية الوطنية، "**كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط**"، المرجع نفسه، ص86.

وهذا المحسّن يعتمد على تشابه الألفاظ واختلاف المعاني، مما يضفي جمالًا صوتيًا على العبارات.

❖ أمَّا في نص " **رائد الفضاء**"[1]. و من أجل تثبيت تعليميَّة الجناس كان السُّؤال كما يلي – عد إلى نص " رائد الفضاء " و استخرج محسّنا بديعيا من البيت الأوَّل(بحر الطويل):

عد سالما من سفرة الأجواء و افخر و عد للغزو و الاسراء

❖ في نص "**جمال البادية**"[2]. كان السُّؤال كما يلي: – استخرج بعض المحسّنات البديعيَّة.

لذلك يمكن تلخيص ما جاء عن علم البديع في هذه المرحلة (السنة الأولى من التَّعليم المتوسّط) كان هنالك حديث واضح عن الطّباق والسَّجع والجناس تارة تعريفاً وشرحاً وأخرى تلميحاً ودعماً، وقد كانت هذه الموضوعات مناسبة لسنّ المتعلّم وقدراته حيث قدّمت بطريقة يسيرة تستند على النَّص كسند تربويّ وبعد شرحه وبيان أفكاره تعالج هذه الفنون البلاغيَّة في الدّراسة الفنّية للنَّص غير أنَّ النُّصوص المختارة صعبة نسبيا خاصَّة النُّصوص الشّعريَّة التي تقتضي مستوى متقدما من الفهم اللُّغوي و البلاغي ،الأمر الذي يجعل من الصعب عليه تمييز مظاهر البديع و فهم وظائفها الجماليَّة ،إضافة إلى أن الدَّليل لم يقدّم طريقة واضحة أو خطَّة تعليميَّة متدرجة لكيفيَّة تناول هذا العلم وتجاوز مختلف الصعوبات، إذ جاءت المعالجة بشكل عام ذات طابع تربويّ، مع أنَّ موضوعات علم البديع المبثوثة في ثنايا مقرر اللغة العربية للسَّنة الأولى، وهي من الموضوعات السَّهلة الَّتي من خلالها." تتضح سلاسة الأسلوب وسهولته فكل لفظ يسكن إلى جاره يطمئن إليه فيبرز الكلام كحبات اللؤلؤ المتناسقة نظرا لتآخي وتوافق وتناسب الكلمات إلى بعضها البعض[3].

---

[1]– وزارة التربية الوطنية، "**كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط**"، مرجع سابق، ص102.

[2]– وزارة التربية الوطنية، "**كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط**، المرجع نفسه، ص146.

[3]– عائشة حسن فريد، "**وشى الربيع بألوان البديع في ضوء الأساليب العربية**" مرجع سابق، ص42.

ثانيا: البديع في كتاب اللُّغة العربيَّة لمستوى السنة الثَّانية من التَّعليم المتوسّط:

عندما ينتقل المتعلّم إلى المستوى الثَّاني من التَّعليم المتوسّط يكون قد اكتسب حدا أدنى من الوعيّ اللُّغويّ يسمح بتوظيف هذه المحسّنات في القراءة والفهم والتعبير والحفظ وهنا كان لزاما أن نطرح الإشكاليَّة التَّالية: هل يتم تقديم هذه المحسّنات بطريقة تراعي فيها المستوى الإدراكي الاستيعابي للتَّلاميذ؟ هل يستثمر أثرها في تطوير كفاءاتهم اللُّغويَّة التَّذوقيَّة أم تبقى مجرّد موارد علميَّة تدرس من خلال النُّصوص؟ يكون مؤلف الكتاب قد واصل استخدام **المحسّنات البديعيَّة** ولكن بأسلوب أكثر تنوعًا وتعقيدًا بعض الشَّيء مقارنة بالسَّنة الأولى، وذلك لمواكبة تطوّر قدرة التَّلاميذ على فهم البلاغة، حيث تمَّ توزيع البديع في المقرَّر المدرسيّ للمستوى الثَّاني من التَّعليم المتوسّط في مرحة "**أتذوق نصي**" كما يلي:

❖ نص "**يا جميلة**"[1]. حيث تمَّ عرض المثال مباشرة عن طريق السُّؤال: لاحظ قول الشَّاعر؟ – ما الَّذي يجمع بين لفظتي: **السَّناء، النّساء**؟ ما يفرّق بينهما؟

ثم رافق هذه الأسئلة شرحا تفصيليا: لعلَّك تبيَنت أنَّهما تجتمعان في: نوع الحروف، شكلها ،عددها وتختلفان في ترتيب الحروف زيادة على المعنى. – ماذا نسمي هذه الظَّاهرة البلاغيَّة؟ ثمَّ أعقب هذا السُّؤال بتعريف الجناس وذكر نوعيه وكذا تعريفهما. ثمَّ ختم الظَّاهرة البلاغيَّة بتمارين "أوظّف تعلُّماتي" – استخرج من النَّص جناسا بيّن نوعه.

❖ أما في في نص "**وصيَّة أب**"[1]. حيث تطرَّق مؤلّف الكتاب إلي السَّجع دون شرح أو توضيح، والحال نفسه في الجناس وكان السُّؤال كمايلي: معظم الجُمل تنتهي بحرف(**الكاف**). ماذا أضاف هذا المحسن البديعي للنَّص ؟ ماذا نسميه؟

[1]– وزارة التربية الوطنية، "**كتاب اللغة العربية، للسنة الثانية من التعليم المتوسط**"، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، طبعة (2023–2024)، ص52.

❖ أمَّا في نص "**أخلاق صديق**"[2]. انتقل مؤلّف الكتاب إلى طباق السّلب والمقابلة في عبارة جمعت بين المحسّنين في السُّؤال التَّالي: استخرج المحسّنات البديعيَّة في قول الكاتب: "فعليك بهذه الأخلاق إن **أطقتها ولن تطيق** ، لكن **أخذ القليل خير من ترك الجميع**".

❖ أمَّا في نص "**نظام الغذاء**"[3]. من أجل تثبيت تعليمية السَّجع ، حيث كان السُّؤال كما يلي: هاتِ من النَّص عبارات فيها سجع. على أساس أن السَّجع تمَّ التَّطرُّق إليه في النُّصوص السَّابقة.

❖ في نص "**ملاعب الكرة**"[4]. كان السُّؤال كما يلي: في البيت الأخير محسن بديعي. استخرجه اشرحه. قال الشَّاعرعلى وزن بحر الهزج :

ما العقل إلاَّ في **السَّليم** فمن يكن ذا **علَّة** لم يحظ بالعرفان

و منه نصل إلى أنَّ مؤلّف كتاب اللُّغة العربيَّة للسَّنة الثَّانية من التَّعليم المتوسّط قد اعتمد على نفس نص القراءة المشروحة عند تقديم درس المحسّنات البديعيَّة، وذلك من أجل ربح الوقت وإعطاء فرصة أكبر للفهم .فبدلاً من إدخال نص جديد قد يستغرق وقتًا في شرحه وفهمه، اكتفى الكاتب بنص سبق للمتعلمين الاطلاع عليه وتحليله، ممَّا يسمح لهم بالتركيز على الجانب البلاغيّ مباشرة، كاستخراج المحسّنات البديعيَّة وفهم أثرها البلاغيّ في النَّص. هذا الأسلوب التَّربويّ يُسهم في تبسيط المفاهيم البلاغيَّة ويُعزّز مهارات التَّحليل الجمالي لدى المتعلَّم من خلال التَّدرج المنهجيّ.

---

[1]– وزارة التربية الوطنية، "**كتاب اللغة العربية، للسنة الثانية من التعليم المتوسط**"، مرجع سابق، ص72.

[2]– وزارة التربية الوطنية –"**كتاب اللغة العربية، للسنة الثانية من التعليم المتوسط**" المرجع نفسه، ص82.

[3]– وزارة التربية الوطنية، "**كتاب اللغة العربية، للسنة الثانية من التعليم المتوسط**"، المرجع نفسه، ص152.

[4]– وزارة التربية الوطنية،"**كتاب اللغة العربية، للسنة الثانية من التعليم المتوسط**"، المرجع نفسه ص162.

ثالثا: البديع في كتاب اللُّغة العربيَّة لمستوى السنة الثَّالثة من التَّعليم المتوسّط:

من المتوقَّع أن يكون التركيز على **المحسّنات البديعيَّة** أكثر نضجًا وتعقيدًا مقارنة بالسَّنوات السَّابقة، نظرًا لتطوُّر مستوى التَّلاميذ في فهم الأساليب البلاغيَّة. حيث يلاحظ أنَّ البديع قد تحسَّن نسبيا مُقارنة بالمستويين الأوَّل الثَّاني من حيثُ الذّكر المباشر لبعض المحسّنات البديعيَّة إلاَّ أنَّ هذا الحضور لايزالُ يفتقر إلى التَّكامل المنهجيّ والتَّوظيف التَّربويّ الفعَّال والتَّوزيع المنطقيّ. حيثُ أنَّ مؤلّف الكتاب المدرسيَّ يكتفي أحيانا بمطالبة المتعلّم بالاستخراج و بيان النَّوع و أحيانا الاكتفاء بالتَّعريف على أنَّها مفاهيم نظريَّة فقط دون تعمُّق أو شرح أثرها البلاغيّ و إبراز وظيفتها داخل السياق.

ويُلاحظ أنَّ الكتاب المدرسيّ يتضمَّن في فقرات "**أتذوَّق نصّي**" عدداً من الأسئلة الَّتي تستدعي من المتعلّم مهارات تحليليَّة تتجاوز الفهم السَّطحي للنَّص، إلى استكشاف الجماليات اللُّغويَّة المدرجة ضمن المقرَّر وهي: الطّباق، السَّجع، والجناس، المُقابلة الاقتباس، غير أنَّه يكتفي بتسميتها أو بذكر إطارها النظري. هذا التَّوجُّه يعكس بُعدًا تربويًا يهمل تنميَّة الكفاية الأدبيَّة والذَّوق الفنّيّ لدى المتعلّم.

بعد التَّركيز على **الطَّباق والمُقابلة والجناس والسَّجع** في السَّنتين الأولى والثَّانية، نجد في السَّنة الثَّالثة نفس المحسّنات البديعيَّة المذكورة سابقا في مرحلة " **أتذوَّق نصّي**" تكون عبارة عن أسئلة يظهر ذلك في:

- نص "**وليّ التلميذة**"[1]. في السُّؤال التَّالي: ما هو المحسّن البديعيّ في قوله : "**يريدها كاملة لا تشوبها شائبة نقص**" فالتّلميذ في هذه المرحلة يَحتاج إلى تعميق الفهم وتحقيق الكفاءة المرجوة من هذا المحسّن.

[1]– وزارة التربية الوطنية "، **كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**"، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، طبعة(2023-2024)، ص17.

❖ وفي نص "**درهم السُّل**"[1]. كان السُّؤال كما يلي: ما العلاقة بين الكلمتين: **(صحيح)** **(سليم)**؟ كيف نسمّي هذه العلاقة؟

❖ وفي نص "**أسعفوه**"[2]. كان السُّؤال كما يلي:

- ما الَّذي أحدثته نهايات الكلمات المختومة بحرف الميم في المقطع الأوَّل؟

يستمد الذّمَمَا. يستعيد القسما. مواثيقَ الدّما. يستدرُّ الكرما.

- تبيَّن الجرس الموسيقيَّ في المقطعين الثَّاني والثَّالث، حدّد موضعه.

- في نص "**أخي الانسان**"[3]. كان السُّؤال كما يلي: استخرج من القصيدة طباقا وحدّد نوعه ، وعلى التّلميذ استخراج: **الأبيض الأسود.**

❖ وفي نص "**إلى أبناء المدارس**"[4]. كان السُّؤال كما يلي: استخرج محسّنا بديعيا من البيت الثَّاني، قال الشَّاعر :

فكم وجد **الذَّليل** به **اعتزازا** كم لبس **الحزين** به **سرورا**

من الواضح أنه **الطِّباق** في كلمتي(**الذليل** و **الاعتزاز**) وفي كلمتي **(الحزين** و **سرورا**)

و في هذه المرحلة يكون التلميذ قد تجاور الاستخراج إلى معرفة الأثر البلاغي لهذا المحسن وهو إظهار التباين بين الذليل و الاعتزاز و إبراز التناقض بين مشاعر الحزن و الفرح.

❖ وفي نص "**محاورة الطَّبيعة**[1]. كان السُّؤال كما يلي: استخرج من النَّص **طباقا** ثم وظّفه في جملة من إنشائك، والطِّباق في عبارة: لماذا **يهدم** الإنسان ما **تبنيه** الطَّبيعة؟

---

[1]– وزارة التربية الوطنية، "**كتاب اللغة العربية، للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**"، مرجع سابق ص52.
[2]– وزارة التربية الوطنية، "**أمجادنا تتكلم**"، **كتاب اللغة العربية، للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**، المرجع نفسه، ص62.
[3]– وزارة التربية الوطنية، "**كتاب اللغة العربية، للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**"، المرجع نفسه، ص82.
[4]– وزارة التربية الوطنية، "**كتاب اللغة العربية، للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**، المرجع نفسه، ص102.

❖ في نص "**صانعة الفخَّار**"[2]. كان السُّؤال كما يلي: حدّد و سمّ المحسّن البديعيّ فيما يلي وبيّن أثره في المعنى: (**لم تكن تهتمّ أن يفهمُوا زخرفتها أو لا يفهمُوا**) ومن خلال هذا المثال يمكن الوصول إلى الأثر البلاغيّ لهذا المحسّن من خلال فهم العلاقة الَّتي ربطت كلمتي "يفهموا" لا يفهموا" داخل السياق وهي توضيح الفكرة و فهم قصديَّة الكاتب وهي حب صانعة الفخَّار حرفتها و استمرارها في الإبداع دون الاهتمام بأراء بالاخرين. وهذا هو الأثر البلاغيّ من هذا المحسّن .

❖ وفي نص "**رسُل الصّناعة**"[3]. ورد في هذا النَّص الاقتباس حيث كان السُّؤال كما يلي:

- قال الله عز جل ﴿...وعَلَّمَ ادَمَ الأَسمَاءَ كُلَّهَا ﴾ / البقرة (31).
- ما البيت الَّذي يُوافق هذا المعنى ؟ كيف نسمّي هذه الظَّاهرة ؟ في قول الشَّاعر :

فعَلَّمَ ادَمَ الأسمَاءَ حتَّى عَلَّمَهُ أسَاليبَ الزّرَاعَه .

اتسمت هذه لأسئلة بالغموض ، خاصة و أنَّ المحسن المذكور(الاقتباس) لم يُدرَّس من قبل ممَّا شكَّل صُعوبة في فهم المطلوب بدقَّة والإجابة عنه بشكل سليم.

❖ في نص"**ظاهرة الهجرة**"[4]. كان السَّؤال كما يلي: ماهو المحسّن البديعيّ في العبارة: (فالنَّاس **لا يهاجرون** إلى الصَّحراء ... لكنَّهم **يهاجرون** إلى حيث العمران الخير الغنى).

---

[1]– وزارة التربية الوطنية، " **كتاب اللغة العربية، للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**، مرجع سابق، ص122.

[2]– وزارة التربية الوطنية، "**ريح الجنوب**"، **كتاب اللغة العربية، للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**"، ص132.

[3]– وزارة التربية الوطنية، "**كتاب اللغة العربية، للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**"، المرجع نفسه، ص142.

[4]– وزارة التربية الوطنية، "**جريدة إيلاف الإلكترونية**"، **كتاب اللغة العربية، للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**، المرجع نفسه، ص152.

❖ تناول كتاب اللغة العربية للسَّنة الثَّالثة من التَّعليم المتوسّط المحسّنات البديعيَّة ضمن ميدان " **قراءة ودراسة نص**"، حيث تمَّ إدراجها في سياق تحليل النُّصوص الأدبيَّة في مرحلة "**أتذوق نصي**". ويُظهر هذا التَّوظيف التَّربويّ وعياً بأهمية إدماج المفاهيم البلاغيَّة في القراءة التَّحليليَّة، إذ لا تُقدَّم المحسّنات كتعريفات نظريَّة منعزلة، بل تُكتشف من خلال النَّص المدروس، ممَّا يساعد التّلميذ على ملاحظة أثرها الجمالي في المعنى والإيقاع.

وقد اعتمد مؤلف الكتاب في هذا الإطار على نصوص أدبيَّة ثريَّة بالمحسّنات، ليُكسب المتعلّم مهارات التَّذوُّق البلاغيّ، ويجعله قادراً على الرَّبط بين الشَّكل والمضمون، فيتفاعل مع النَّص لا كمجرد قارئ، بل كمحلل واعٍ بمكوناته الفنيَّة، ومع ذلك لا يجد الأستاذ في الدليل كيفية تناول هذه المحسنات وكيفية تدريسه والتعامل معه.

رابعا: البديع في كتاب اللُّغة العربيَّة لمستوى السنة الرَّابعة من التَّعليم المتوسّط:

- أمَّا كتاب اللُّغة العربيَّة للسَّنة الرَّابعة من التَّعليم المتوسّط (الجيل الثَّاني) تفتقر محتوياته للمحسّنات البديعيَّة بشكل مباشر أو مستقل، سواء في أسئلة الفهم أو في تحليل النُّصوص.

بعكس السَّنوات السَّابقة، حيث تمَّ إدماج هذه العناصر الجمالية ضمن التَّدرُّج السَّنويّ في مرحلة "**قراءة ودراسة نص**"، فإنَّ مؤلف الكتاب ركّز في السَّنة الرَّابعة أكثر على تنميَّة مهارات الكتابة، الفهم، والتحليل الموضوعي دون الخوض في الجانب البلاغي.

وهكذا يصبح التَّناول البلاغيّ جزءًا من الممارسة الصَّفيَّة اليوميَّة، لا باعتباره محورًا مستقلاً، بل بوصفه أداة لتمكين المتعلّم من بناء قراءة فنيَّة للنَّص، وصقل ذائقته الأدبيَّة، بما ينسجم والكفاءات المسطّرة في المنهاج ...وعليه فقد تمَّ إدراج البلاغة بصفة عامَّة والبديع بصفة خاصَّة في التَّدرُّج السَّنويّ كما يلي:

❖ في نص مقامة بديع الزَّمان الهمذاني "**الضَّحيَّة والمحتال**"[1]. حيث تمَّ إضافة السَّجع ضمن التَّدرُّج السَّنويّ لتعلُّمات اللُّغة العربيَّة، وهو من المحسّنات البديعيَّة اللَّفظيَّة. "والسَّجع هو اتّحاد فاصلتين من النَّثر في الحرف الأخير "وسمّي كذلك نسبة إلى سجع الحمام ويقال" سجعت الحمامة إذا هدرت وهو ترديدها الصَّوت على نمط واحد"[2].

والمفهوم الذي ينبغي للمعلم أن يوصله للمتعلّم بطريقة تناسب قدراته وسنّه، "إن تماثل الحرف الأخير في الجملتين أدَّى إلى نوع من الجرس الموسيقي الصوتي نتج عنه نوع من التَّنغيم الموسيقيّ المؤثّر وبذلك ساعد الإيقاع الموسيقيّ والجرس الصَّوتيّ على استقرار الفكرة في نفس السَّامع[3].

وما ينبغي أن يتعلَّمه التلميذ أيضا في هذه المرحلة هو "أن يكون اللَّفظ فيه تابعا للمعنى لا أن يكون المعنى فيه تابعا للَّفظ وإلاَّ كان كظاهر مموَّه على باطن مشوَّه"[4].

❖ أمَّا في "**نص التَّوازن البيئيّ في مكافحة التلوث**"[5]. تمَّ إضافة الطّباق وأثره البلاغي ضمن هذا النَّص العلميّ البحت الَّذي يفتقر للبديع إلاَّ ما ورد عفوا دُون توظيفه كمحسّن ومنمّق.

---

[1]– وزارة التربية الوطنية، "**كتاب اللغة العربية، للسنة الرابعة من التعليم المتوسط**"، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة (2023-2024)، ص16.
[2]– عائشة حسن فريد، **وشي الربيع**، مرجع سابق، ص82.
[3]– عائشة حسن فريد، **وشي الربيع**، المرجع نفسه، ص34.
[4]– عبد العزيز عتيق، "**علم البديع في البلاغة العربية**"، مرجع سابق، ص207.
[5]– وزارة التربية الوطنية، **كتاب اللغة العربية، للسنة الرابعة من التعليم المتوسط**، مرجع سابق، ص116.

❖ وفي نص "**سجّاد أمّي**"[1]. تمَّ إضافة الجناس على أساس استخراجه وبيان نوعه وبيان الأثر البلاغي له لكن الشَّيء اللاَّفت للانتباه أنَّ النَّصَّ يفتقر للجناس.

❖ في نص "**آنية الفخَّار**"[2]. تمَّ إضافة السَّجع ضمن التَّدرُّج السَّنويّ لتعلُّمات اللُّغة العربيَّة هو من المحسّنات البديعيَّة اللَّفظيَّة وهو. تواطؤ الفاصلتين من النثر على حرف واحد، وهذا معنى قول السكاكي: "الإسجاع في النثر كالقوافي في الشعر"[3]. ومع ذلك، فإن إدراجها ضمن التَّدرُّج السَّنويّ لبناء التعلُّمات وبشكل مبسَّط في المستوى الرَّابع من التَّعليم المتوسّط، يمكن أن يُسهم في تعميق علاقة التّلميذ بالنُّصوص الأدبيَّة، ويمنحه أدوات إضافية لفهم جماليات اللُّغة وتقديرها.

من جهة أخرى، فإنَّ إدراج لبعض المحسَّنات البديعيَّة الأخرى من طرف الأستاذ قد يجعل النُّصوص أكثر قوَّة من حيث التَّصوير والتَّأثير فهناك نصوص شعريَّة و أخرى نثريَّة زاخرة بالبديع لكن لم تستغلّ وهي كثيرة نذكر مثلا:

❖ في نص "**الضَّحيَّة المُحتال**" للكاتب بديع الزَّمان الهمذاني، حيث وردت المحسّنات البديعيَّة اللَّفظيَّة والمعنويَّة في هذا النَّص كما ما يلي:

الجناس في كلمتي: "**لطمة، لكمة**" ونوعه جناس ناقص، والجناس: أن يتشابه اللفظان في النطق ويختلفا في المعنى، وهو نوعان: –تام وهو ما اتفق فيه اللفظان في أمور أربعة هي: نوع الحروف، وشكلها، وعددها، وترتيبها، –غير تام وهو ما اختلف فيه اللفظان في

---

[1]– وزارة التربية الوطنية، "**كتاب اللغة العربية، للسنة الرابعة من التعليم المتوسط**"، مرجع سابق، ص130.

[2]– وزارة التربية الوطنية، "**كتاب اللغة العربية، للسنة الرابعة من التعليم المتوسط**، المرجع نفسه ،ص136.

[3]– الخطيب القزويني، "**الايضاح في علوم البلاغة، المعاني والبيان والبديع**"، مرجع سابق، ص296.

واحد من الأمور المتقدمة[1]. وإن "انسجام أصوات تلك الكلمات بطريقة حسنة تطرب لها الأذن قائمة على التَّجاور الَّذي يؤدّي إلى هذه السَّلاسة من أمثال السَّجع والجناس"[2].

فهو يحدث نغما موسيقيا عذبا ناتجا عن تجاور الكلمات. وطبيعي أن يكون تناسبها وتناسقها مزية من مزايا الكلام وصفة محسوبة في بلاغته وفصاحته[3]. و**الطّباق** في كلمتي: "**أراه ولا يراني**" نوعه طباق السّلب وهو عبارة عن كلمتين متضادَّتين، حيث يضفي هذا التَّضاد على النَّص بعدًا دلاليًّا ومعنويًّا أقوى، حيث يبرِز حالة المراقبة والخداع. وهو الأثر البلاغيّ المقصود. ولهذا فإن تنمية الحس البلاغي والنقدي من طريق وضع علوم البلاغة في خدمة النص"[4].

وفي كلمتي "**الضَّحيَّة المحتال**" وهو الطباق وهو. علم يعرف به الوجوه والمزايا التي تزيد الكلام حسنا وطلاوة وتكسوه بهاء ورونقا بعد مطابقته لمقتضى الحال. مع وضوح دلالته على المراد لفظا ومعنى"[5]. وهو من المحسّنات الَّتي بها يبرز التَّناقض الظَّاهري لتقويَّة الفكرة فهو يثير الذّهن يشدُّ انتباه المتلقّي ويضفي على الكلام جمالا وعمقا في المعنى. **والمعنى** الَّذي يريده الكاتب من كلمتي "**الضَّحيَّة المحتال**" هو إظهار التباين الأخلاقي في النَّفس للشَّخصيتين حيث تشير "الضَّحيَّة" إلى الضّعف و الانكسار والغفلة، أمَّا "المحتال" فتدلُّ على الخداع والسَّيطرة والحيلة حيث يدعو الكاتب من خلال هذا التَّباين إلى إثارة الانتباه والتَّشويق

---

[1]– علي الجارم ومصطفى امين،" **البلاغة الواضحة في البان والمعاني والبديع مع الدليل** "، الطبعة الثانية، 2019، ص452.

[2]– عائشة حسن فريد، مرجع سابق، ص34.

[3]– حورية خروبي، **تعليمية البلاغة العربية في المرحلة المتوسطة – مقاربة نصية**– أطروحة دكتوراه في اللغة العربية و آدابها (2019–2020) ص 149، نقلا عن عبد العاطي غريب علام ، **دراسات في البلاغة العربية** ، منشورات جامعة قابوس ، بن غازي ،ط1، 1997،ص205

[4]– محمد أحمد قاسم، "**علوم البلاغة، البديع والبيان والمعاني**"، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان الطبعة الأولى، 2003، ص7.

[5]– علي بن نايف الشحود، "**الخلاصة في علوم البلاغة**"، (د.ط)، 2007، ص187.

عن طريق جذب القارئ ودفعه إلى التَّفكير في العلاقة بين الطَّرفين ممَّا يضيف بعدا نفسيا عاطفيا، يدعو الكاتب أيضا إلى تعميق المعنى من خلال هذا الطّباق حيث يظهر الظلم الواقع على الضَّحيَّة بشكل أوضح ويبدو المحتال أكثر مكرا ،ممَّا يعزّز الرّسالة الأخلاقيَّة والاجتماعية المراد إيصالها من خلال هذا النَّص، وهو الأثر البلاغيّ و الدّلالي الَّذي يدركه التّلميذ في هذه المرحلة.

- نفس الملاحظة في نص "**الصّحافة والأمَّة**"[1]. لو تمَّ استغلاله لوجد أنَّه زاخر هو الآخر بالبديع، في عبارة "وما كنت أظنُّ أن ينال منها يد الضّعف و"**الإرهاق**"، وتبالغ إلى الفتك بها إلى حد **الإزهاق**" وهو عبارة عن جناس ناقص وكذلك في نص "**من يجير فؤاد الصَّغير**"[2]. بين (**حفاة/ رعاة**)، "وكما يقول أبو هلال العسكري:" إنَّ هذا النَّوع من الكلام إذا سلم من التَّكليف وبرئ من العيوب كان في غاية الحسن ونهاية الجودة[3].
- ما يمكن ملاحظته في مقرَّر اللُّغة العربيَّة للسَّنة الرَّابعة من التَّعليم المتوسّط أنَّه وجد غياب تام لكلّ أنواع البديع من: (الطّباق والسَّجع والجناس المقابلة) بالرَّغم من تنوُّع النُّصوص الأدبيَّة و ثرائها بألوان البديع ،ولكن تمَّ إدراجها ضمن التَّدرُّج السَّنويّ لبناء التَّعلُّمات إضافة إلى أنَّ المحطَّات الَّتي تناولته في المقرَّر قليلة جدا ، وافتقرت هي الأخرى إلى التَّدريب الوظيفي نظرا لعدم كفاية الوقت لتعليمه رغم أن المتعلّم في هذه المرحلة له القدرة على استيعاب الأثر الفنّي للفنون البلاغيَّة والإحساس بالجمال التَّعبيري فيها، كيف لا وهو يستعد لولوج مرحلة جديدة ومختلفة هي المرحلة الثَّانويَّة.

---

[1]– وزارة التربية الوطنية، "**كتاب اللغة العربية، للسنة الرابعة من التعليم المتوسط**، مرجع سابق، ص30.
[2]– وزارة التربية الوطنية، "**كتاب اللغة العربية، للسنة الثانية من التعليم المتوسط**"، المرجع نفسه، ص 62.
[3]– عبد العزيز عتيق، "**علم البديع في البلاغة العربية**، مرجع سابق، ص8.

- مع ذلك فإنَّ قدرة الأستاذ على ربط النُّصوص المدروسة بمظاهر البلاغة، وإثارة حسّ التّلميذ نحو التَّمييز بين الأساليب البلاغيَّة والوقوف عند مكامن الجمال في اللُّغة، تُعدّ من العوامل الحاسمة في تجاوز محدوديَّة المقرَّرات الرَّسميَّة، وتحقيق التَّوازن بين البعدين الوظيفي والجمالي في دروس اللُّغة العربيَّة، حيث تمثّل تغطية شاملة لبعض نقائص المنهاج.

– قد يُفسّر هذا التَّوجُّه بتركيز المنهاج على التحضير للمرحلة الثَّانوية، وتثبيت الكفاءات الأساسيَّة في التَّعبير والفهم.

لكن غياب المحسّنات البديعيَّة يُعدُّ نقصاً من حيث تدريب التّلميذ على التَّذوُّق الجمالي للنّصوص، وفهم أبعادها الفنيَّة، وهو ما يمكن تداركه بأنشطة إضافيَّة داخل القسم.

المبحث الثَّاني: الدَّراسة الميدانية

البحوث الميدانية هي البحوث الَّتي تعتمد المنهج الوصفي في تفسير الوضع القائم للظَّاهرة أو المشكلة، من خلال تحديد ظروفها وأبعادها و توصيف العلاقات بينها بهدف الانتهاء إلى وصف علميّ دقق متكامل للظَّاهرة أو المشكلة بالاعتماد على الحقائق المرتبطة بها[1].

من خلال هذا المبحث سنقوم بعرض جانب من نتائج الدراسة حول البطاقة الشخصية، بحيث سنبدأه بتخطيط وتصميم الدراسة الميدانية وذلك بشرح أدوات جمع البيانات، مجالات الدراسة، التطرق الى مجتمع وعينة البحث، ثم عرض حول نتائج البطاقة الشخصية.

[1]– محمد عبد السلام، "**مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية**"، مكتبة النور، 2020، ص25.

المطلب الأول: تقديم الدراسة الميدانية وعرض النتائج.

أولا: تخطيط وتصميم الدراسة الميدانية:

تتنوع وسائل جمع المعلومات وذلك تبعاً لطبيعة الموضوع محلّ الدّراسة، والوسيلة المناسبة لموضوع دراستنا هي الاستبانة.

تُعدّ الاستبانة من أكثر أدوات البحث التربوي شيوعاً مقارنة بالأدوات الأخرى، حيث تستخدم لجمع المعلومات والبيانات من خلال مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي يجيب عنها المبحوثون كتابيا، تهدف إلى التّعرف على آراء أو اتجاهات معيّنة لدى فئة مستهدفة من النّاس، وتتميّز الاستبانة بأنّها وسيلة سهلة وسريعة لجمع البيانات من عدد معيّن من الأشخاص، ويُمكن أن تكون مغلقة (ذات إجابات محدّدة)، أو مفتوحة (تسمح بإجابات حرّة)، أو مغلقة مفتوحة (ذات إجابات محدّدة مع إجابات حرّة).

ويُقصد بها أيضا "مجموعة من الأسئلة المرتّبة حول موضوع معيّن، يتمّ وضعها في استمارة تُرسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجري تسليمها باليد تمهيداً للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها، وبواسطتها يمكن التَّوصُّل إلى حقائق جديدة عن الموضوع، التأكد من معلومات متعارف عليها. وتعد استمارة البحث من أكثر أدوات جمع البيانات شيوعا في البحوث الاجتماعيَّة، هذا يدفع الباحث إلى بذل الجهد من أجل صياغة استمارة البحث بصورة تؤدي على تحقيق أهداف الدراسة "[1]. والاستبانة وسيلة أو أداة يستخدمها القائمون بالبحث في مجال العلوم النَّفسيَّة و الاجتماعيَّة بهدف التوصُّل إلى معلومات أو أراء تفيد في إثبات صحَّة التَّساؤلات المطروحة حول مشكلة من المشاكل، ويتضمَّن الاستفتاء مجموعة

[1] محمد عبد السلام، "**مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية**"، مرجع سابق، ص56.

من العناصر أو المفردات تكتب في قائمة استمارة و ترسل إلى عيّنة من أفراد المجتمع الذي يطبّق البحث في حدوده للإجابة عليها، ويتحدَّد بناء الاستفتاء وفق طبيعة وحجم المعلومات و البيانات المطلوب جمعها و توافرها".[1] من هذا المنطلق يهدف البحث إلى الاستعانة بهذه الوسيلة من أجل تحصيل معلومات إضافيَّة حول سير تعليميّة البلاغة العربيّة في ضوء المقاربة النّصية وكذا الكشف عن أهم الصّعوبات الّتي تحول دون تحقيق تعليميّة البلاغة لأهدافها. ولهذا يقوم هذا المبحث الميداني على استبانة موجّهة إلى أساتذة اللّغة العربيّة في المرحلة المتوسّطة.

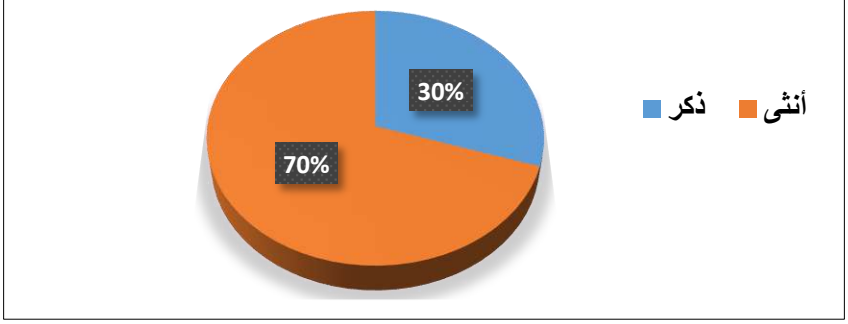
ثانيا: عرض نتائج أسئلة المدخل:

- **جنس عيّنة البحث**: تتكون الدراسة من 20 فردا موزعين كما يلي:

الجدول رقم01: توزيع عينة البحث حسب الجنس

التعيين	التكرار	النسبة
ذكر	6	%30
أنثى	14	%70
المجموع	**20**	**%100**

الشكل 01: الجنس



[1]– محمد عبد السلام، "**مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية** "، المرجع نفسه ص57.

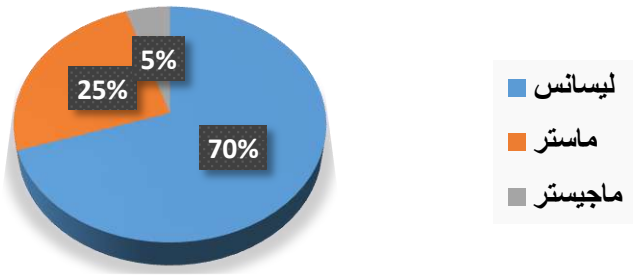
ما يلاحظ من خلال النّتائج انَّ عدد الإناث أكبر من عدد الذّكور حيث كانت النسبة بـ 70% من الإناث مقابل 30% من الذّكور، وهذا راجع لأنّ غالبية الإناث يملن لمهنة التّعليم خاصّة في مرحلة المتوسّط، وهذه المرحلة الحسّاسة الّتي يتمّ من خلالها مرافقة التّلميذ من الجانب النّفسي وهي فترة المراهقة وهي أصعب فترة في المسار الدّراسي.

- **المستوى التعليمي لعيّنة البحث:** يتوزع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي إلى:

الجدول رقم02: توزيع عيّنة البحث حسب المستوى التّعليمي:

التعيين	التكرار	النسبة
ليسانس	14	%70
ماستر	5	%25
ماجيستر	1	%5
المجموع	**20**	**%100**

الشكل02: المستوى التّعليمي

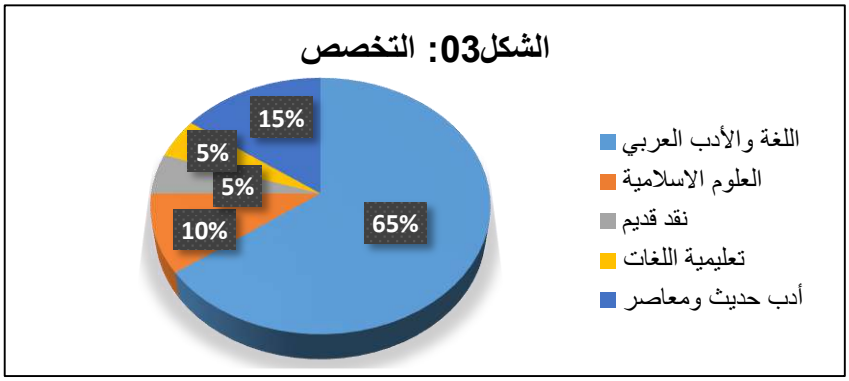


يلاحظ أنّ نسبة المتحصّلين على شهادة اللّيسانس هي الأعلى بنسبة 70%، تليها عيّنة المتحصّلين على شهادة الماستر بنسبة25%، ثمّ تليها شهادة الماجستير بنسبة 5% وذلك لأنّ شهادة اللّيسانس هي الشّهادة الأكثر طلبا للتّوظيف في مرحلة التّعليم المتوسّط.

- **تخصص عيّنة البحث:** يتوزع أفراد العينة حسب التخصص إلى:

الجدول رقم 03: توزيع عيّنة البحث حسب التّخصص.

التّعيين	التّكرار	النّسبة
اللّغة والأدب العربي	13	%65
العلوم الاسلاميّة	2	%10
نقد قديم	1	%5
تعليمية اللّغات	1	%5
أدب حديث ومعاصر	3	%15
المجموع	**20**	**%100**

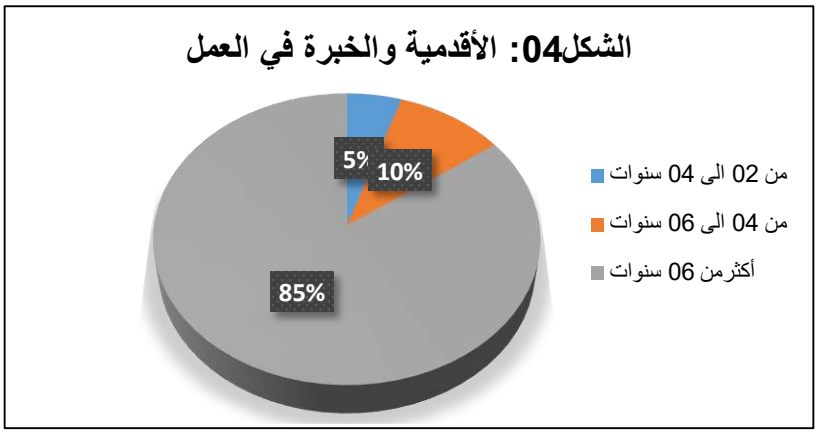


يلاحظ أن تخصّص اللّغة الأدب العربيّ فاقت كل نسب التّخصصات الأخرى حيث بلغت النّسبة بـ 65% ثم تخصّص أدب حديث معاصر 15% ثم تخصّص العلوم الإسلاميّة بنسبة 10% ثم تخصصيّ تعلميّة اللّغات نقد قديم حيث كانت النّسبة 5% ذلك راجع إلى أنّ التّخصّص الأوّل هو المطلوب من الوزارة في التّوظيف، وعدد المتخرّجين بهذه الشّهادة يُعتبر الأعلى مقارنة بباقي التّخصّصات، ومع أنّ التّخصّصين الأخيرين مقبولين في التّوظيف لأنّهما يتفرّعان من التّخصّص الأوّل، إلاّ أنّ تخصّص العلوم الإسلامية يعود سبب التّوظيف بهذه الشّهادة إلى الإدماج الّذي نادرا ما تلجأ إليه الوزارة في حالات خاصّة.

- **الأقدمية والخبرة في العمل عيّنة البحث:** يتوزع أفراد العينة حسب الأقدمية والخبرة إلى:

الجدول رقم 04: توزيع عيّنة البحث حسب الأقدمية والخبرة في العمل.

التعيين	التكرار	النسبة
من 02 الى 04 سنوات	1	%5
من 04 الى 06 سنوات	2	%10
أكثر من 06 سنوات	17	%85
المجموع	**20**	**%100**



نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة كبيرة من **عيّنة البحث** المبحوث والّتي تقدر بـ: 85% يتمتعون بخبرة تفوق ست سنوات في العمل ثم تليها الاقدمية من (0 إلى 06) سنوات حيث كانت النسبة: 10%، أمّا من (0 إلى 04) فكانت النسبة 5% وهذا راجع إلى أنّ المؤسّسات المعنيّة بالاستبيان واقعة ضمن المحيط العمراني المكتظ وأغلبية الأساتذة من السكّان، وهذا يسهم في الاستقرار، والذي يُنمّي الخبرة في تحسين الممارسات التّربوية حيث تسهم في تعزيز كفاءة التّعليم وفهم احتياجات التّلاميذ الفكرية والمعرفية والنّفسية والاجتماعية.

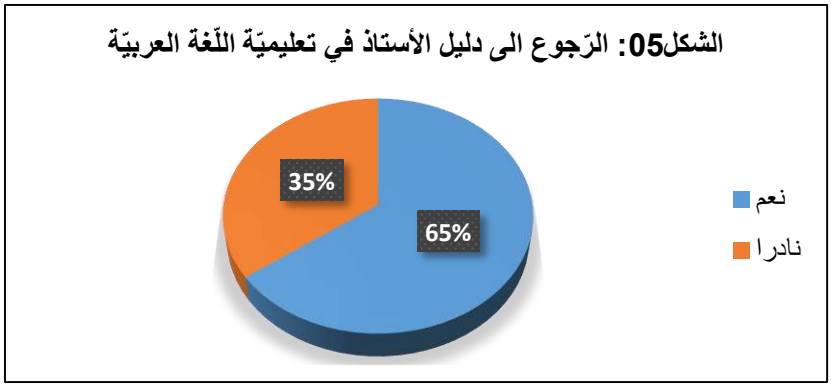
المطلب الثاني: تحليل نتائج الدراسة الميدانية:

ترتبط النّتائج ارتباطاً كبيراً بالفرضيات البحثية المطروحة، ويتمّ الوصول إليها من خلال تحليل البيانات التي تم تجميعها في جداول تتضمن التّكرار والنّسب المئوية لكل سؤال من أسئلة الاستبانة.

تقدّم نتائج الاستبانة فيما يلي على شكل جداول تتضمّن النّسب المئوية للإجابات والأشكال التّوضيحية مع تتبّع النّتائج بالتّحليل لمعرفة مدى تطابقها مع الفرضيات.

الجدول رقم 05: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 01 / هل ترجعون الى الدّليل في تعليميّة اللّغة العربيّة؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
نعم	13	%65
نادرا	7	%35
المجموع	**20**	**%100**



تُظهر النّتائج أنّ أغلب الأساتذة يرجعون إلى الدّليل في تعليميّة اللّغة العربيّة حيث بلغت نسبة الّذين أجابوا بـ: نعم 65% مقابل الّذين أجابوا: نادرا 35%. وتشير هذه المعطيات إلى أنّ الدّليل يعدّ أداة مهمّة يعتمد عليها الأساتذة في تدريس اللّغة العربيّة رغم وجود فئة نادرا ما تلجأ إلى الدّليل، ويمكن تفسير ذلك إمّا بتوفّر خبرة كافية لدى البعض

أعدم فعالية بعض جوانب الدّليل حسب تصوّرهم وتمثّل هذه النّتائج مؤشّرا على حضور الدّليل في الممارسات التّربويّة مع ضرورة تعزيزه حسب احتياجات التّلميذ.

الجدول رقم 06: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 02 هل ترون أنّ دروس البديع تحظى بأهميّة كافية في المناهج التّعليميّة؟

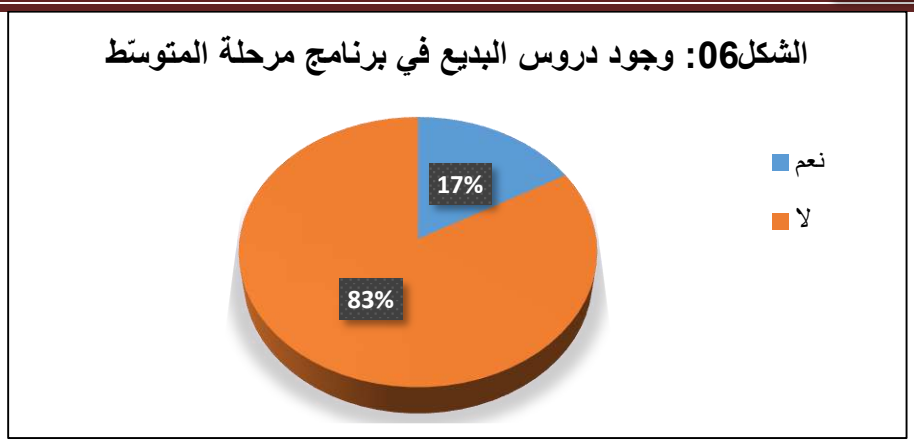
التّعيين	التّكرار	النّسبة
نعم	4	%20
لا	8	%40
إلى حدّ ما	8	%40
المجموع	**20**	**%100**

تبيّن من خلال الجدول أنّ 40% من **عيّنة البحث** يرون أنّ دروس البديع لا تحظى بأهمية كافية في المناهج التّعليمية وهي نفس النّسبة الّتي ترى أنّها تحظى بأهمية إلى حدّ ما، بينما 20% يرون أنّها تحظى بأهميّة كافية حيث يشير هذا التّوزيع إلى وجود تباين في آراء الأساتذة مع ميل غالبية المبحوثين إلى التّشكيك في كفاية الاهتمام بدروس البديع في المناهج مما يستدعي إعادة النّظر في محتوى المناهج وإيلاء هذا الجانب اهتماما أكبر.

الجدول رقم 07: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 03 / هل تجدون على مستوى (مرحلة المتوسّط) تحديدا لنوع دروس البديع الّتي يجب تدريسها؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
نعم	17	%85
لا	3	%15
المجموع	**20**	**%100**

الشكل06: وجود دروس البديع في برنامج مرحلة المتوسّط

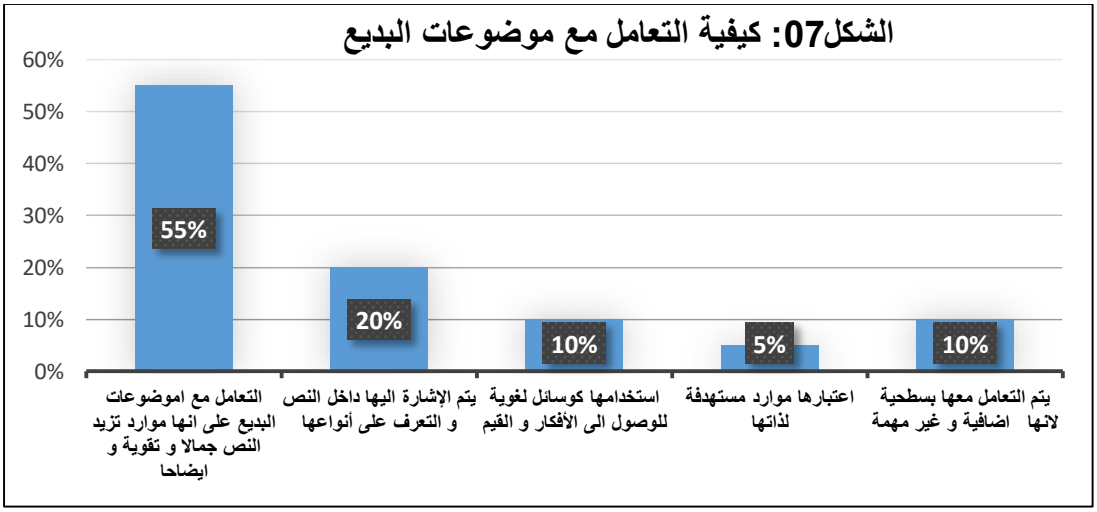


تبيّن من خلال الجدول أنّ 83% من عيّنة البحث يرون أنّ دروس البديع في مرحلة المتوسّط تمّ تحديدها من قبل الوزارة، في مقابل 17% يرون أنّها لم تُحدّد، بحيث أنَّ دليل الأستاذ لا يحتوي على طريقة التعامل مع هذه الظواهر البلاغية، وقد يعود إلى نقص خبرة بعض الأساتذة، لحداثة ممارستهم المهنة، بحيث لم يطّلعوا بشكل كامل على المقرّر من دروس البديع في السّنوات الأربعة للمتوسّط يطالعوا الكتب و المراجع، و لم يهتموا بهذا العلم مما أدى دون ادراكهم العميق لوظيفته في خدمة المعنى و المبنى . ولأنَّ البديع هو"علم يبحث في طرق تحسين الكلام وتزيين الالفاظ و المعاني بألوان بديعية من الجمال اللفظي أو المعنوي و سمي بديع لأنه لأنه لم يكن معروفا قبل وضعه [1]".

الجدول رقم 08: توزيع عيّنة البحث حسب السؤال رقم: 04 / كيف يتم التّعامل مع موضوعات البديع؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
التّعامل مع موضوعات البديع على أنّها موارد تزيد النّص جمالا وتقوية وإيضاحا.	11	%55
يتمّ الإشارة إليها داخل النّص والتّعرف على أنواعها	4	%20
استخدامها كوسائل لغوية للوصول إلى الأفكار والقيم	2	%10
اعتبارها موارد مستهدفة لذاتها.	1	%5
يتم التّعامل معها بسطحية لأنها إضافية وغير مهمّة	2	%10
المجموع	**20**	**%100**

[1]– الخطيب القزويني" **الايضاح في علوم البلاغة ، المعاني و البيان و البديع** "، دار الكتب العلمية ، الطبعة الأولى ، 2003، ص5.



الشكل07: كيفية التعامل مع موضوعات البديع

تبيّن من خلال الجدول أنّ 55% من عيّنة البحث يرون أنّ التّعامل مع دروس البديع يتمّ على أنّها موارد تزيد النّصّ جمالا وتقويّة وإيضاحا، في حين يرى 20% أنّه يتمّ الإشارة إليها داخل النّصّ والتّعرّف على أنواعها، ويرى 10% أنّها تُستخدم كوسائل لغويّة للوصول إلى الأفكار والقيم، ويرى 10% أيضا أنّه يتمّ التّعامل معها كأنّها إضافيّة وغير مهمّة، وفي الأخير تعتبر 5% أنّها موارد مستهدفة لذاتها. الملاحظ أنّ أكثر من نصف المبحوثين يرون أنّ التّعامل معها على أساس موارد تكسب النّص جمالا وقوّة وهذا يعود إلى بروز خبرة أكثرية الأساتذة في التّعامل مع البديع بهذه الطّريقة، كونهم عاصروا مقاربات مناهج الجيل الأوّل حيث كان التّعامل معه يتّم على الأساس المذكور آنفا إلى مقاربات مناهج الجيل الثّاني الّتي أهملته وركّزت على الأنماط ومؤشّراتها، فنخلص إلى أنّ الأساتذة ذوي الخبرة هم الأكثر تحكّما في تقديم البديع كموارد مؤثّرة في عمق النّصّ وجودته وجماله، في حين يغيب هذا التّحكّم عند الأساتذة حديثي العهد بالمهنة.

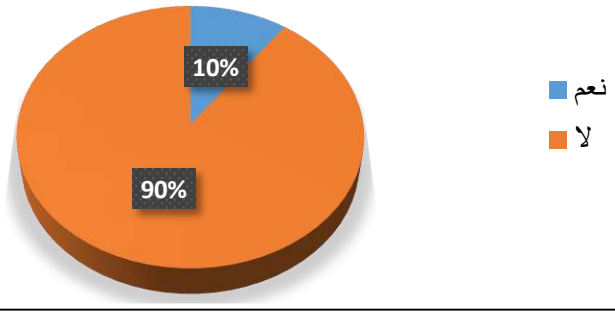
لذلك من مهام هؤلاء الأساتذة الاطلاع المستمر من أجل تحسين قدراتهم وجعلها تتلاءم والطرائق الحديثة (التدريس بالكفاءات) وعليهم أن يبحثوا ويدرسوا من أفانين القول وضروب

التعبير ما يهب لهم نعمة الذوق السليم و ينمي فيهم ملكة النقد الصحيح. فمن أحاط معرفة بهذه الخصال فقد كمل كلّ الكمال، ومن شذّ عنه بعضها لم يبعد من النّقص بما اجتمع فيه منها، قال: والبلاغة تخيّر اللفظ في حسن إفهام.[1]".

الجدول رقم 09: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 05 / هل يحتوي دليل الأستاذ على طريقة التّعامل مع الظواهر البديعية؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
نعم	2	%10
لا	18	%90
المجموع	**20**	**%100**

الشكل08: يحتوي دليل الأستاذ على طريقة التّعامل مع الظّواهر البديعية

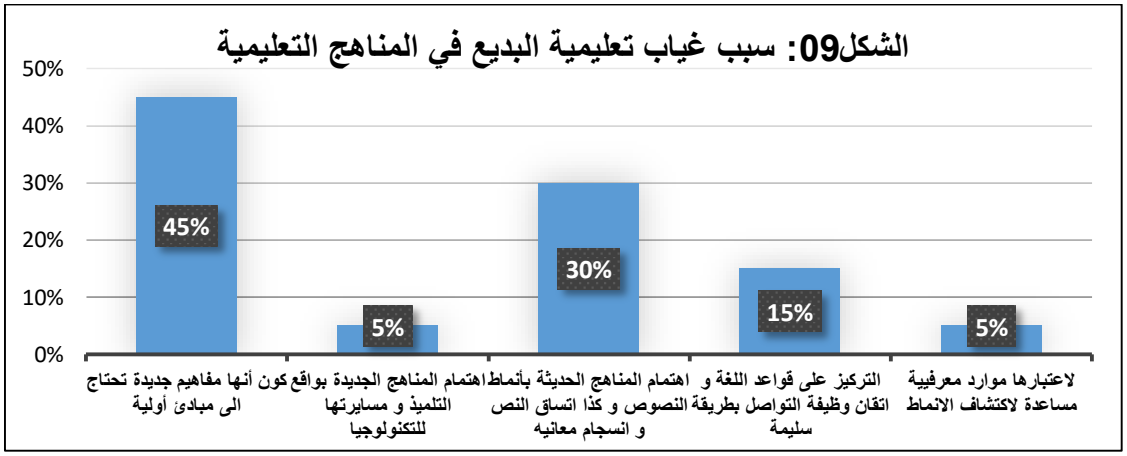


تبيّن من خلال الجدول أنّ 90% من عيّنة البحث يرون أنّ دليل الأستاذ لا يتضمّن طريقة التّعامل مع الظّواهر البديعيّة، في مقابل 10% يرون أنّ الدّليل تضمّن ذلك. بما أنّ عددا قليلا من الأساتذة يرى أنّ الدّليل فيه طريقة التّعامل مع البديع فربّما يعود ذلك إلى عموميّة غموض في هذه الطّريقة بحيث شكل ذلك على معظم الأساتذة المُطّلعين على الدّليل.

[1]– علي الجارم ومصطفى أمين، "**البلاغة الواضحة (البيان والمعاني والبديع) مرجع سابق**، ص7.

الجدول رقم 10: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 06 / ما سبب غياب تعليميّة البديع في المناهج التّعليميّة؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
كون أنّها مفاهيم جديدة تحتاج إلى مبادئ أولية	9	%45
اهتمام المناهج الجديدة بواقع التلميذ ومسايرتها للتّكنولوجيا	1	%5
اهتمام المناهج الحديثة بأنماط النّصوص وكذا اتساق النّص وانسجام معانيه.	6	%30
التّركيز على قواعد اللّغة وإتقان وظيفة التّواصل بطريقة سليمة	3	%15
لاعتبارها موارد معرفية مساعدة لاكتشاف الأنماط	1	%5
المجموع	**20**	**%100**



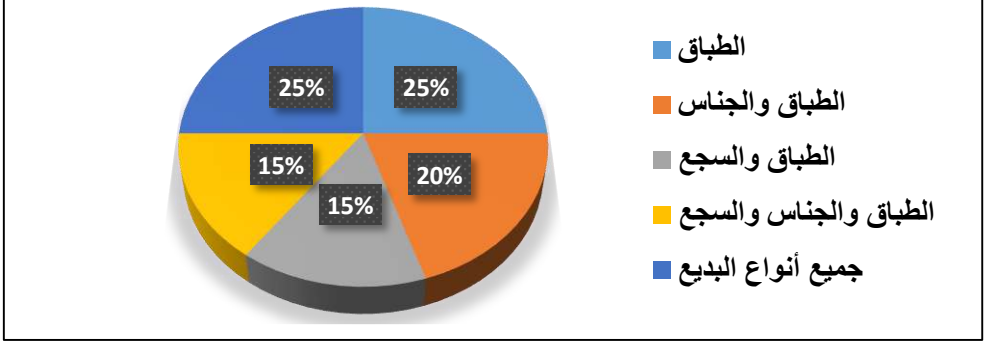
تبيّن من خلال الجدول أنّ45 % من عيّنة البحث يرون أنّ دروس البديع هي مفاهيم جديدة تحتاج إلى مبادئ أوّليّة، ويرى 30% أنّ المناهج الجديدة اهتمّت بأنماط النّصوص واتّساقها وانسجام معانيها، ويرى 15% من المبحوثين أنّه قد تمّ التّركيز على قواعد اللّغة وإتقان وظيفة التّواصل بطريقة سليمة، و5% يرون اهتمامها بواقع التّلميذ ومسايرته للتكنولوجيا، وأمّا 5% الأخيرة فيرون اعتبار البديع مورد معرفي مساعد في اكتشاف الأنماط.

الملاحظ أنّه رغم اختلاف الآراء إلاّ أنّها تصبّ في عدم إعطاء البديع مكانته المناسبة، في مقابل الظّواهر اللّغوية ومظاهر اتّساق النّصّ وانسجام معانيه، على أنّه يقدّم على أساس كونه من المفاهيم الجديدة الّتي تحتاج إلى مبادئ أوّليّة حسب رأي أغلبية الأساتذة.

الجدول رقم: 11: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 07 / ما أنواع البديع التي تجدونها أكثر فعّالية في جذب انتباه المتعلّمين وفهمهم النّصوص؟

التعيين	التكرار	النسبة
الطباق	5	%25
الطباق والجناس	4	%20
الطباق والسجع	3	%15
الطباق والجناس والسجع	3	%15
جميع أنواع البديع	5	%25
المجموع	**20**	**%100**

الشكل10: أنواع البديع الأكثر فعالية في جذب انتباه المتعلمين



تبيّن من خلال الجدول أنّ 25% من **عيّنة البحث** يرون أنّ دروس البديع الأكثر فعاليّة في جذب انتباه المتعلّمين هي الطّباق، والنّسبة نفسها ترى أنّ جميع أنواع البديع تجذب التّلميذ، ويرى 20% أنّ الطّباق والجناس هما الأكثر جذبا، في حين يرى ما نسبته 15% أنّ الطّباق والسّجع هما الأكثر جذبا، ويرى 15% أنّ الطّباق والجناس والسّجع هي الأكثر جذبا لاهتمام المتعلّمين.

الملاحظ أنّ المحسّن البديعي المعنوي: الطّباق يتفوّق على كلّ المحسّنات الأخرى لوجوده في كلّ الاختيارات، وقد يعود أحد الأسباب إلى أنّه أوّل أنواع البديع الّتي يتناولها التّلميذ في السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط، وثانيها أنّه كثير التّوارد في النّصوص، ويسهل على التّلميذ التّعرّف عليه. في حين نرى غياب شبه تامّ للمحسّن المعنوي: المقابلة، ولعلّ أهمّ

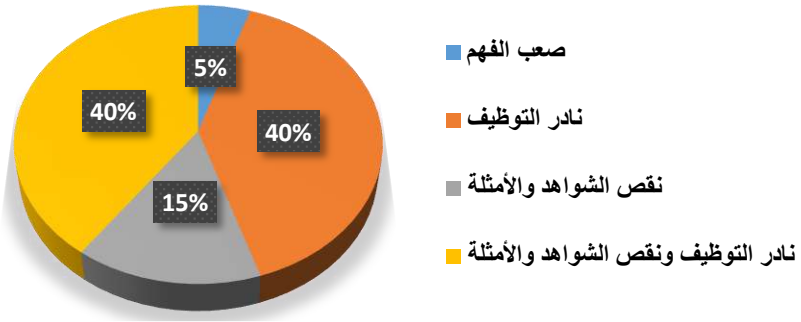
أسباب غيابها هو تأخّر تناولها في السّنة الثّانية والثّالثة، كما أنّها قليلة الورود في النّصوص، وإذا وردت يميل التّلميذ إلى تحديدها كطباق أكثر منها كمقابلة.

أمّا المحسّنات اللّفظية فجاءت بعد الطّباق، ولعلّ سبب تأخّرها يعود نسبيا إلى غياب القراءة المسترسلة المنغّمة، الّتي من خلالها يظهر جليّا أثر المحسّن اللّفظيّ.

الجدول رقم 12: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 08 / لماذا لا يتفاعل التّلاميذ مع بعض أنواع البديع؟

التعيين	التكرار	النسبة
صعب الفهم	1	%5
نادر التّوظيف	8	%40
نقص الشّواهد والأمثلة	3	%15
نادر التّوظيف ونقص الشّواهد والأمثلة	8	%40
المجموع	**20**	**%100**

الشكل11: سبب عدم تفاعل التلاميذ مع بعض أنواع البديع



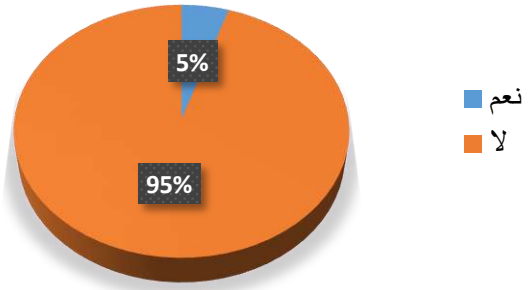
تبيّن من خلال الجدول أنّ 40% من عيّنة البحث يرون أنّ دروس البديع لا تثير تفاعل التّلاميذ بسبب ندرة توظيفها، وهي النّسبة نفسها الّتي ترى أنّ ذلك يعود إلى ندرة التّوظيف مع نقص الشّواهد والأمثلة، في حين يرى 15% أنّ ذلك يعود إلى نقص الشّواهد والأمثلة، ويرى 5% لأنّ ذلك يعود لكونه صعب الفهم.

الملاحظ أنّ التّلميذ عندما لا يتوفّر له الشّاهد المناسب من القرآن والسّنة وكذلك الأمثلة التّي تدعّم الظّاهرة المدروسة، وكذا خلال النّصوص الّتي يقرؤها منها، فستكون النتيجة بالنّسبة له إمّا نسيانها لعدم استئناسه بها مرارا وتكرارا، أو يستصعب فهمها. ووفرة الشواهد المنتقاة بدقة لتكون مختلفة مبنى و معنى و لنقع على ما يأسر الاسماع و يخلب القلوب و يحبب بالدرس البلاغي[1].

الجدول رقم 12: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم :09 / هل ترون أنّ الوقت المخصّص لتدريس البديع كاف؟

التعيين	التكرار	النسبة
نعم	1	%5
لا	19	%95
المجموع	**20**	**%100**

الشكل12: كفاية الوقت المخصص لتدريس البديع



تبيّن من خلال الجدول أنّ 95% من عيّنة البحث يرون أنّ الوقت المخصّص لدروس البديع غير كاف، في حين يرى 5% أنّ الوقت كاف.

الملاحظ أنّ الأساتذة تقريبا أجمعوا على عدم كفاية الوقت المخصّص لتدريس البديع، وذلك عائد إلى تقديم دروس البديع في حصّة دراسة النّصّ الأدبيّ بالنّسبة للسّنتين الأولى والثّانية، في الجزء الثّاني من الدّرس المسمّى أتذوّق النّصّ، لكنه لا يقدّم منفردا بل مع

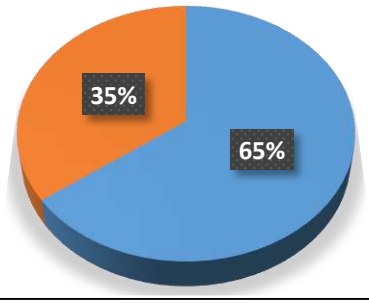
[1] – محمد أحمد قاسم "**علوم البلاغة (البديع و البيان و المعاني)**"، المؤسسة الحديثة للكتاب لبنان، الطبعة الأولى ، 2003، ص6.

موارد أخرى قد تكون كثيرة أحيانا، أمّا في السّنتين الثّالثة والرّابعة فيُقلّص حجمه أكثر فيقدّم في حصّة القراءة ودراسة النّصّ وهي حصّة تقدّم في ساعة واحدة، يقدّم فيها الكثير من العناصر بدءا من فهم النّصّ الّذي فيه قراءة صامتة وجهرية ثمّ مناقشة لاستخلاص الفكرة العامة والأفكار الأساسيّة وشرح بعض المفردات، ثمّ التّركيز على الأنماط ومؤشّراتها، وفي الأخير تناول مظهر من مظاهر اتّساق النّصّ وانسجام معانيه، ونتيجة لذلك يهمل البديع لضيق الوقت، أو يضطرّ الأستاذ لتقديمه بشكل عارض وسريع.

الجدول رقم 13: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم 10 / ما مدى صعوبة تدريس البديع مقارنة بفروع البلاغة؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
سهل	13	%65
متوسط الصعوبة	7	%35
المجموع	**20**	**%100**

الشكل13: صعوبة تدريس البديع مقارنة بفروع البلاغة

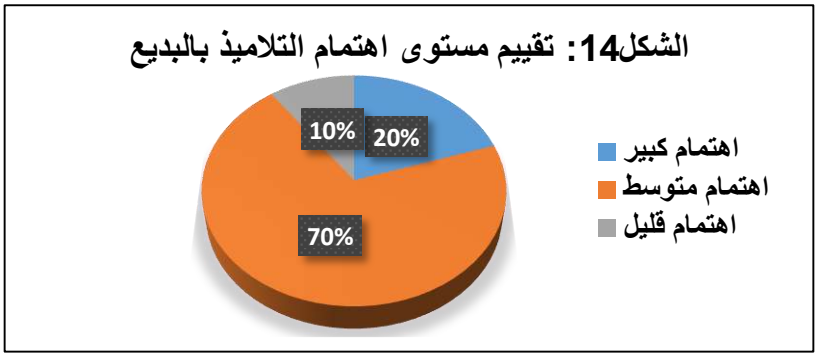


تبيّن من خلال الجدول أنّ 65% من عيّنة البحث يرون أنّ دروس البديع سهلة بالمقارنة مع دروس البلاغة الأخرى، في حين يرى 35% أنّها متوسّطة الصّعوبة.

الملاحظ أنّ النسبة الأكبر ترى سهولة البديع مقارنة بباقي فروع البلاغة الأخرى، ويعود ذلك إلى كون البديع في عمومه يُعنى بالمفردات والمقاطع والعبارات القصيرة، على عكس باقي الفروع الّتي تمسّ معاني الجمل والأساليب، وهو ما يجعله سهلا على الفهم والإدراك.

الجدول رقم 14: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 11 / كيف تقيّمون مستوى اهتمام التّلاميذ بالبديع؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
اهتمام كبير	4	%20
اهتمام متوسط	14	%70
اهتمام قليل	2	%10
المجموع	**20**	**%100**



تبيّن من خلال الجدول أنّ 70% من عيّنة البحث يرون أنّ التّلاميذ يهتمون بدروس البديع اهتماما متوسّطا، ويرى 20% أنّ اهتمامهم كبير، في حين يرى 10% أنّ اهتمام التّلاميذ قليل.

الملاحظ أنّ التّلاميذ يظهرون اهتماما بالبديع وهذا راجع إلى سهولة فهمه، وبعض أنواع البديع (خصوصا الطّباق) ترد بكثرة في النّصوص فيسهل على التلاميذ التّعرّف عليها، وبالتّالي يظهرون اهتماما بها. يقول ان خلدون " هو النَّظر في تزيين الكلام و تحسينه بنوع من التَّنميق إما سجعا يفصله ، أو تجنيس يشابه بين ألفاظه ...أو طباق بالتَّقابل بين الأضداد[1].

الجدول 15: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال 12 هل يجد التّلاميذ صعوبة في فهم البديع؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
نعم	0	%0
إلى حدّ ما	20	%100
لا يفهمون	0	%0
المجموع	**20**	**%100**

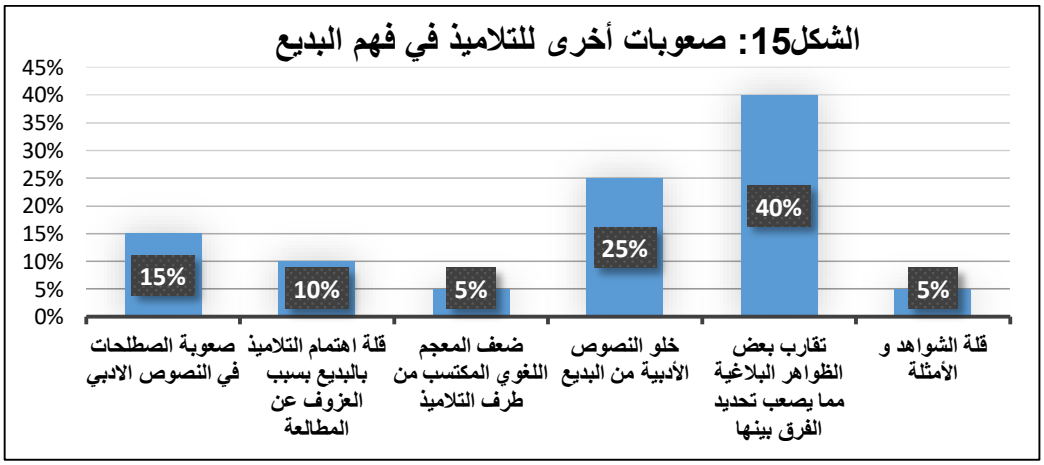
[1]– محمود و أحمد حسن المراغي " **علم البديع في البلاغة العربية** مرجع سابق ، ص10.

جميع الإجابات كانت إلى حدّ ما. وعليه، تبيّن من خلال الجدول أنّ 100% من المبحوثين يرون أنّ التّلاميذ يفهمون دروس البديع إلى حدّما.

كلّ الأساتذة أجمعوا على أنّ التّلاميذ يفهمون البديع إلى حدّ ما، وهذا راجع إلى كونه يمسّ جمالية اللّفظ والمعنى على مستوى الكلمات والمقاطع والعبارات، والّتي تكون قريبة إلى فهم التّلاميذ وإدراكهم.

الجدول رقم 16: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 13 / إذا كانت هناك صعوبات أخرى .. ما هي في رأيكم؟

التعيين	التكرار	النسبة
صعوبة المصطلحات في النصوص الأدبية	3	%15
قلة اهتمام التلاميذ بالبديع بسبب العزوف عن المطالعة	2	%10
ضعف المعجم اللغوي المكتسب من طرف التلاميذ	1	%5
خلو النصوص الأدبية من البديع	5	%25
تقارب بعض الظواهر البلاغية مما يصعب تحديد الفرق بينها	8	%40
قلة الشواهد والأمثلة	1	%5
المجموع	**20**	**%100**



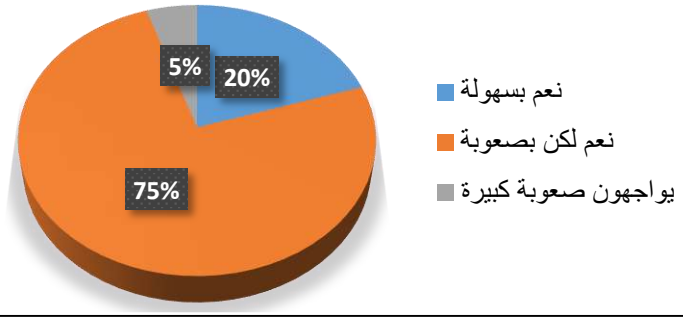
تبيّن من خلال الجدول أنّ 40% من عيّنة البحث يرون أنّ تقارب بعض الظّواهر البلاغيّة يصعّب تحديد الفرق بينها، ويرى 25% أنّ السّبب يعود إلى خلو النّصوص من البديع، و15% يرجعون السّبب إلى صعوبة المصطلحات في النّصوص الأدبيّة، و10% يرون أنّ التّلميذ لا يطالع، و5% يرون السّبب في ضعف المعجم اللّغوي لدى التّلميذ، و5% يرجعون السّبب إلى قلّة الشّواهد والأمثلة.

الملاحظ أنّ الصّعوبة الكامنة في البديع تتوزّع حسب رأي الأساتذة إمّا في التّلميذ كونه أصبح مهملا للمطالعة، والّتي تعدّ المعين الّذي لا ينضب لكلّ موارده اللّغوية والفنّية والفكريّة والقيميةّ... أو بسبب النّصوص المختارة لدراسة البديع فهي إمّا خالية منه أو تكون صعبة الفهم للتّلميذ، أو بسبب البديع في حدّ ذاته حيث يرى لعض الأساتذة أنّ بعض أنواع البديع متداخلة فيصعب على التّلميذ تحديدها ومعرفتها.

الجدول رقم 17: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 14 هل تجدون أن التّلاميذ يفهمون البديع ويستطيعون استثماره في إنتاجهم الكتابي والشّفهي؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
نعم بسهولة	4	%20
نعم لكن بصعوبة	15	%75
يواجهون صعوبة كبيرة	1	%5
المجموع	**20**	**%100**

الشكل16: فهم التلاميذ للبديع



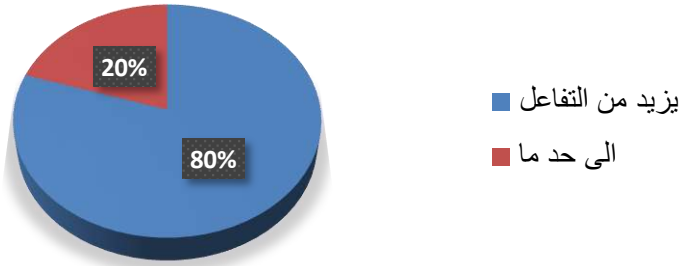
تبيّن من خلال الجدول أنّ 75% من عيّنة البحث يرون أنّ التّلاميذ يفهمون ويستثمرون البديع في إنتاجهم الشّفهي والكتابي بصعوبة، ويرى 20% منهم أنّ التّلاميذ يفعلون ذلك بسهولة، في حين يرى 5% أنّ التّلاميذ يُواجهون صعوبة كبيرة في ذلك.

الملاحظ من خلال النّسب أنّه بإمكان التّلاميذ توظيف البديع شفهيا وكتابيا في إنتاجاتهم ويتراوح ذلك بين السّهولة والصّعوبة، ويعود ذلك إلى وجود الفوارق الفردية بين المتعلّمين.

الجدول رقم 18: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 15 / إلى أيّ مدى يمكن أن تؤثر طرائق تعليميّة البديع على مستوى تفاعل المتعلّمين وفهمهم؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
يزيد من التفاعل	16	%80
الى حد ما	4	%20
المجموع	**20**	**%100**

الشكل17: تأثير طرائق تعليمية البديع على مستوى تفاعل المتعلّمين



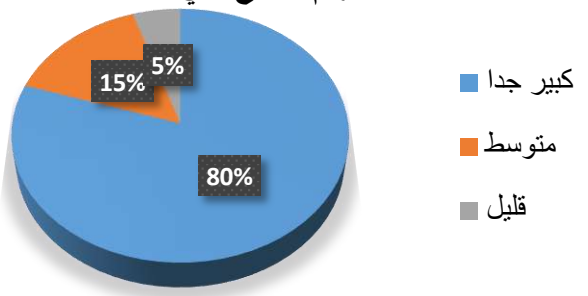
تبيّن من خلال الجدول أنّ 80% من عيّنة البحث يرون أنّ طرائق تعليميّة البديع تؤثّر على مُستوى المتعلّمين بحيث تزيد من تفاعلهم، في حين يرى 20% أنّ الطّرائق تُؤثّر إلى حدّ ما.

المُلاحظ أنّ النّسبة الأكبر من الأساتذة يرون أنّ طريقة تدريس البديع تؤثّر بشكل فعّال في تجاوب التّلاميذ وتفاعلهم، ولعلّ اتّباع طريقة التّفاعل بين الأستاذ والتّلميذ عوض طريقة التّلقين تحفّز التّلميذ أكثر على الانتباه، ومن ثمّ على الفهم.

الجدول رقم 19: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 16 / ما مدى إسهام البديع في تنمية قدرات التّلاميذ على الفهم والتّفكير النّقدي والتّذوق والإبداع؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
كبير جدا	16	%80
متوسط	3	%15
قليل	1	%5
المجموع	**20**	**%100**

الشكل18: اسهام البديع في تنمية قدرات التلاميذ



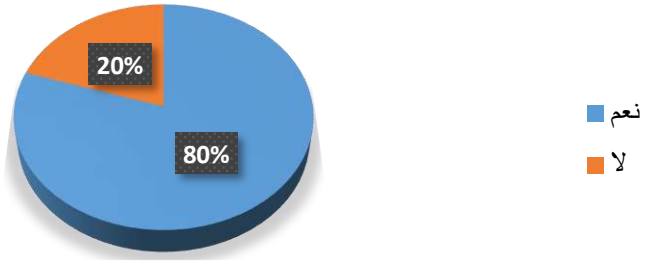
تبيّن من خلال الجدول أنّ 80% من عيّنة البحث يرون أنّ دروس البديع تُسهم بشكل كبير جدّا في تنمية قدرات التّلاميذ على الفهم والتّفكير النّقدي والتّذوق والإبداع، ويرى 15% منهم أنّها تُسهم بشكل متوسّط، في حين يرى 5% منهم أنّها تسهم بشكل قليل.

الملاحظ أنّ النّسبة الأكبر من الأساتذة ترى أنّ دروس البديع تسهم بشكل فعّال في تنمية قدرات التّلاميذ في الفهم والنّقد والتّذوّق والإبداع، وهذا يدلّ على أنّ البديع ليس غاية في حدّ ذاته بل هو وسيلة مساعدة في الرّقيّ بمستوى التّلاميذ من جوانب عدَّة.

الجدول رقم 20: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 17 / هل للبديع دور في حفظ الشّواهد الشّعرية والنّثرية من قبل التّلاميذ؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
نعم	16	%80
لا	4	%20
المجموع	**20**	**%100**

الشكل19: يوجد للبديع دور في حفظ الشواهد الشعرية والنثرية من طرف التلاميذ



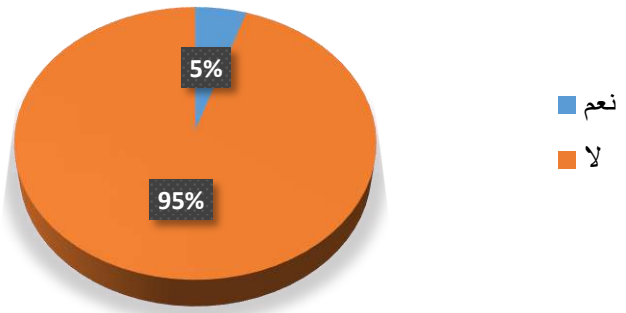
تبيّن من خلال الجدول أنّ 80% من عيّنة البحث يرون أنّ لدروس البديع دور في حفظ الشّواهد الشّعريّة والنثرية من قبل التّلاميذ، في حين يرى 20% منهم أنْ لا دور له في ذلك.

الملاحظ أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة ترى أنّ للبديع فضلا في جعل التّلاميذ يحفظون الشّواهد المختلفة من شعر ونثر، وهذا ما يؤكّد على ما للبديع من أهميّة في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.

الجدول رقم 21: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 18 / هل تلقيتم تكوينا بشأن تعليميّة البديع في النّدوات التربويّة؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
نعم	1	%5
لا	19	%95
المجموع	**20**	**%100**

الشكل20: تلقي تكوين حول تعليمية البديع في الندوات التربوية



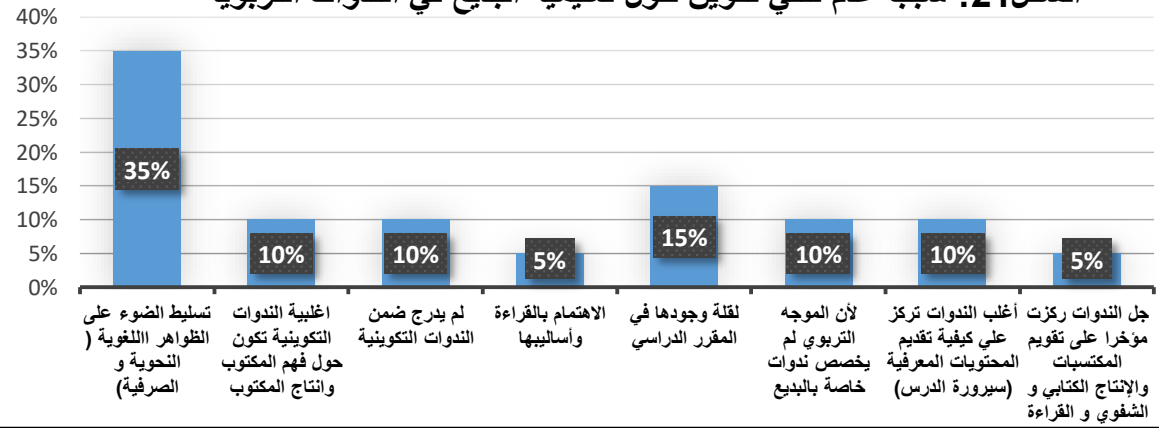
تبيّن من خلال الجدول أنّ 95% من عيّنة البحث يصرّحون أنّهم لم يتلقّوا أيّ تكوين حول دروس البديع، في مقابل 5% الّتي صرّحت بأنّها تلقّت ذلك.

الملاحظ من تصريح أغلبية الأساتذة أنّ البديع لم يحظ بالاهتمام المطلوب من المفتّشين في الطّور المتوسّط، وذلك لأنّه لا يتمّ تناوله في الأيّام التّكوينيّة الّتي يؤطّرون فيها الأساتذة.

الجدول رقم 22: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 18 /سبب عدم تلقي تكوين حول تعليميّة البديع في النّدوات التّربويّة

التّعيين	التّكرار	النّسبة
تسليط الضّوء على الظّواهر اللّغوية (النّحويّة والصّرفيّة)	7	%35
أغلبية النّدوات التّكوينيّة تكون حول فهم المكتوب وإنتاج المكتوب	2	%10
لم يدرج ضمن النّدوات التّكوينيّة	2	%10
الاهتمام بالقراءة وأساليبها	1	%5
لقلّة وجودها في المقرّر الدّراسي	3	%15
لأنّ الموجّه التّربويّ لم يخصّص ندوات خاصّة بالبديع	2	%10
أغلب النّدوات تركّز على كيفية تقديم المحتويات المعرفية (سيرورة الدّرس)	2	%10
جلّ النّدوات ركّزت مؤخرا على تقويم المكتسبات والإنتاج الكتابي والشفوي والقراءة	1	%5
المجموع	**20**	**100**

الشكل21: سبب عدم تلقي تكوين حول تعليمية البديع في الندوات التربوية



تبيّن من خلال الجدول أنّ 35 %من عيّنة البحث يرون أنّ سبب عدم تلقّي تكوين حول تعليميّة البديع في النّدوات التّربويّة يعود بالأساس إلى تسليط الضّوء على الظّواهر اللّغويّة(النّحويّة والصّرفيّة)، ويرى 15% أنّ السّبب يعود إلى قلّة وجودها في المقرّر، ويرى

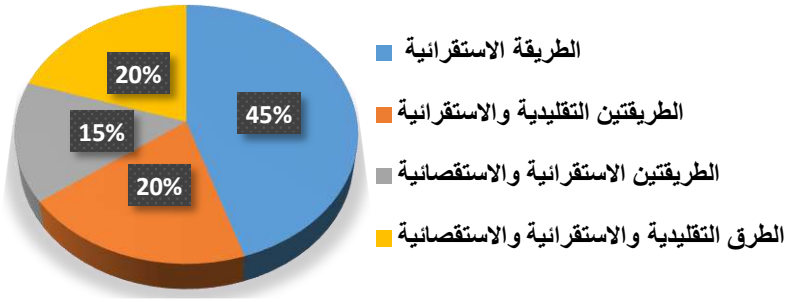
10 % أنّ أغلبية النّدوات تكون حول فهم المكتوب وإنتاج المكتوب، و10 % يرون أنّه لم يُدرج ضمن النّدوات التّكوينيّة، و10% تقول لأنّ الموجّه التّربوي لم يُخصّص ندوات خاصّة بالبديع، و5% ترى أنّ النّدوات تهتمّ بالقراءة وأساليبها، و5% ترى أنّ جلّ النّدوات ركّزت مؤخّرا على تقويم المكتسبات والإنتاج الشّفوي والكتابي والقراءة.

الملاحظ أنّه على اختلاف النّسب فإنّها تصبّ كلّها في خانة إهمال البديع من قبل الوزارة والمفتّشين التّربويين، لأنّ مقاربات مناهج الجيل الثّانيّ ركّزت أكثر على القراءة والإنتاج الشّفهي والكتابي، وما يستلزم ذلك من أنماط تؤدّي وظيفة التّواصل.

الجدول رقم 23: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 19 / ما الطّريقة الّتي تعتمدونها غالبا في تعليميّة البديع؟

التعيين	التكرار	النسبة
الطّريقة الاستقرائية (تحليل الأمثلة ثم استنباط القاعدة)	9	%45
الطّريقتين التّقليدية والاستقرائية	4	%20
الطّريقتين الاستقرائية والاستقصائية	3	%15
الطّرق التّقليدية والاستقرائية والاستقصائية	4	%20
المجموع	**20**	**%100**

الشكل22: الطريقة المعتمدة في تعليمية البديع

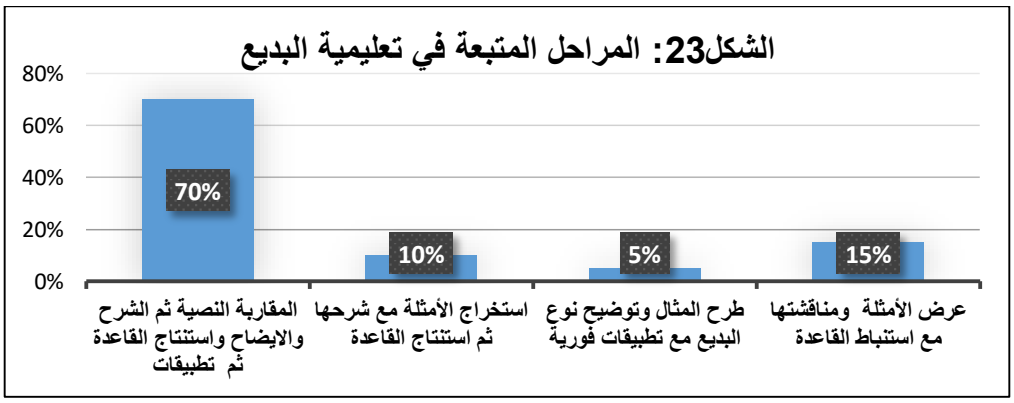


تبيّن من خلال الجدول أنّ 45% من عيّنة البحث يعتمدون الطّريقة الاستقرائيّة في تعليميّة البديع، ويعتمد 20% على الطّريقتين التّقليديّة والاستقرائيّة، كما يعتمد 20% على الطّرق الاستقصائيّة والتّقليديّة والاستقرائيّة، وفي الأخير يعتمد 15% على الطّريقتين الاستقصائيّة والاستقرائيّة.

الملاحظ أنّ كلّ الأساتذة يعتمدون طرقا متعدّدة في تدريسهم البديع، وهذا راجع إلى خبرتهم في إيصال المعلومة إلى التّلميذ بالطّريقة الملائمة له، لكن اغلب الأساتذة يعتمدون الطريقة الاستقرائية المستمدة من المناهج الجديدة والمقاربة المعتمدة فيها هي المقاربة بالكفاءات.

الجدول رقم 24: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 20 / اذكر المراحل الّتي تتّبعونها في تعليميّة البديع؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
المقاربة النّصية ثم الشّرح والايضاح استنتاج القاعدة ثم تطبيقات	14	%70
استخراج الأمثلة مع شرحها ثم استنتاج القاعدة	2	%10
طرح المثال وتوضيح نوع البديع مع تطبيقات فورية	1	%5
عرض الأمثلة ومناقشتها مع استنباط القاعدة	3	%15
المجموع	**20**	**%100**



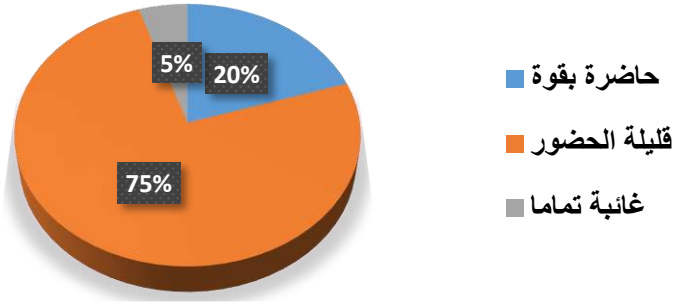
تبيّن من خلال الجدول أنّ 70% من عيّنة البحث يعتمدون في مراحل تعليميّة البديع على المقاربة النّصّية ثمّ الشّرح والإيضاح ثمّ استنتاج القاعدة وأخيرا التّطبيقات، ويعتمد 15% منهم على عرض الأمثلة ومناقشتها مع استنباط القاعدة، ويعتمد 10% منهم على استخراج الأمثلة مع شرحها ثمّ استنتاج القاعدة، أمّا 5% المتبقّية فيعتمدون طرح المثال وتوضيح نوع البديع مع تطبيقات فوريّة.

الملاحظ أنّ أغلبية الأساتذة يتّبعون المنهجية نفسها انطلاقا من المثال ثمّ تحليله وشرحه إلى غاية الوصول إلى القاعدة، فبينما يتوقّف البعض عند هذه النّقطة يواصل الأغلبية باتباع القاعدة بتطبيقات لتثبيت المفاهيم الجديدة في أذهان التّلاميذ.

الجدول رقم 25: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 21 / ما مدى حضور البديع في الوضعيات الإدماجية لدى التّلاميذ، عند تحليل النّصوص وإنتاجهم الكتابيّ والشّفهيّ

التّعيين	التّكرار	النّسبة
حاضرة بقوة	4	%20
قليلة الحضور	15	%75
غائبة تماما	1	%5
المجموع	**20**	**%100**

الشكل24: حضور البديع في الوضعيات الادماجية لدى التلاميذ

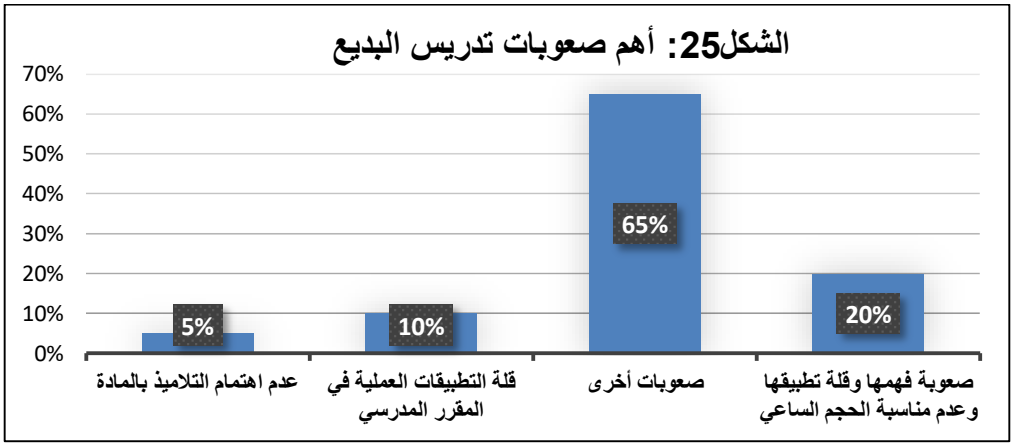


تبيّن من خلال الجدول أنّ 75% من عيّنة البحث يرون أنّ نسبة حضور البديع في الوضعيات الإدماجيّة للتّلاميذ قليلة، في حين يرى ما نسبته 20% أنّ نسبة حضور البديع في إنتاج التلاميذ قويّة، أمّا 5% فيرون أنّ البديع غائب تماما في إنتاج التّلاميذ.

الملاحظ في هذه النّسب أنّ البديع حاضر في إنتاج التّلاميذ، مع تباين في وجهات نظر الأساتذة بين قلّة وقوّة حضوره، ولعل حضوره يتمثّل في استعمال التّلاميذ للطّباق لأنّه الأسهل والأكثر استئناسا به في النّصوص التي يقرؤها.

الجدول رقم 26: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 22 / ما أهمّ الصّعوبات الّتي تواجهكم أثناء تدريس البديع؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
عدم اهتمام التّلاميذ بالمادّة	1	%5
قلّة التّطبيقات العمليّة في المقرّر المدرسيّ	2	%10
صعوبات أخرى	13	%65
صعوبة فهمها وقلة تطبيقها وعدم مناسبة الحجم الساعي	4	%20
المجموع	**20**	**%100**



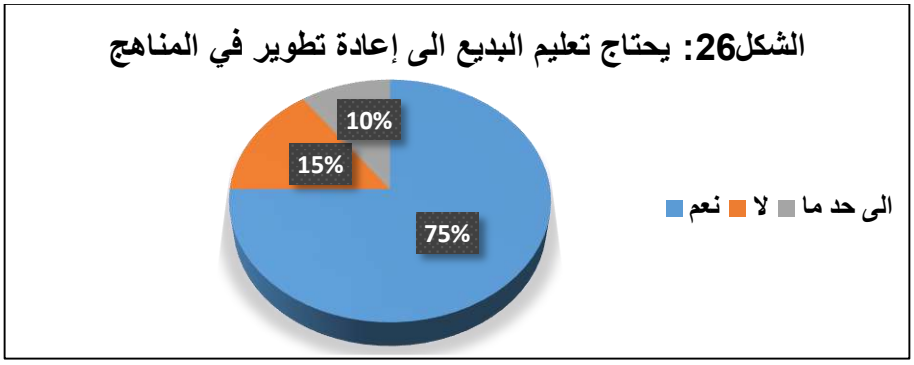
تبيّن من خلال الجدول أنّ 65% من عيّنة البحث يرون أن هناك صعوبات أخرى في تدريس البديع إضافة الى الصعوبات المذكورة في إجابات المبحوثين، و20% من المبحوثين يرون أنّ أهمّ صعوبات تدريس البديع تتمثّل في صعوبة فهمها وقلّة تطبيقها، وعدم مناسبة الحجم السّاعيّ، ويرى 10% أنّ قلّة التّطبيقات العمليّة في المقرّر المدرسيّ هي أهمّ صعوبة، و5% يرون أنّ عدم اهتمام التّلميذ هو أهمّ صعوبة، في حين يرى الأكثرية 65% صعوبات أخرى لم يحدّدوها.

الملاحظ أنّ أكثريّة الأساتذة لم يحدّدوا صعوبات واضحة تعرقل عمليّة تعليم البديع. في حين ترى النّسبة الّتي بعدهم أنّ قلّة التّطبيقات مع ضيق الوقت هو أهمّ سبب يعرقل العمليّة التعليميّة، وفي الأخير هناك من يحمّل التّلميذ جانبا من المسؤوليّة، بحيث يجعل عدم اهتمامه بالمادّة هو من أهمّ العراقيل الّتي تصعّب تدريس البديع.

الجدول رقم 27: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 23 / هل تعتقدون أنّ تعليم البديع يحتاج إلى إعادة تطوير في المناهج ؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
نعم	15	%75
لا	3	%15
إلى حد ما	2	%10
المجموع	**20**	**%100**

الشكل26: يحتاج تعليم البديع الى إعادة تطوير في المناهج

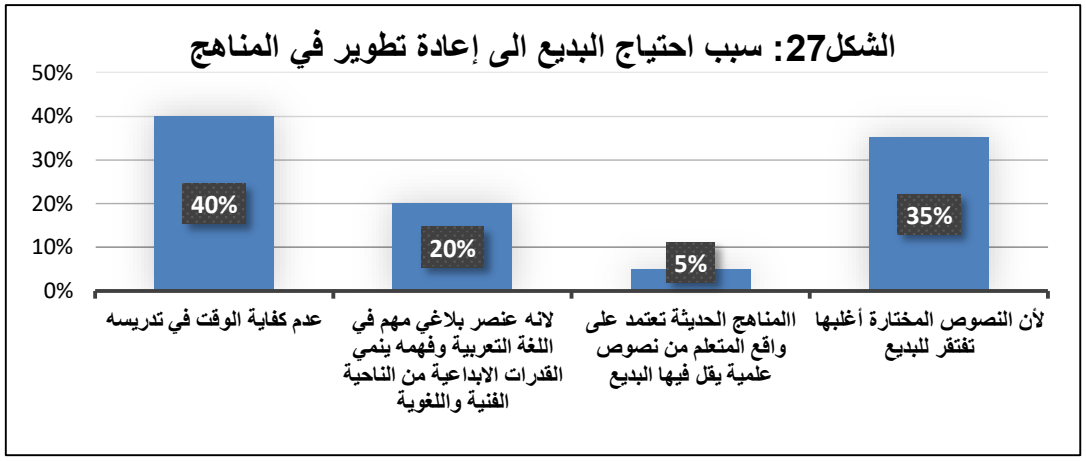


تبيّن من خلال الجدول أنّ 75% من عيّنة البحث يرون أنّ تعليم البديع يحتاج إلى إعادة تطوير في المناهج، و15% لا يرون ذلك، فيما يرى 10% أنّهم مع فكرة إعادة تطوير المناهج إلى حدّ ما.

الملاحظ أنّ أغلبية الأساتذة مع فكرة إعادة تطوير المناهج وهذا من أجل إعطاء البديع مكانته التي تليق به، وذلك لأنّه مورد مساعد في تعميق الذأّئقة الادبية للنّصوص قراءة وفهما وإنتاجا.

الجدول رقم 28: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 23 / لماذا يحتاج البديع إلى إعادة تطوير في المناهج؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
عدم كفاية الوقت في تدريسه	8	%40
لأنه عنصر بلاغي مهم في اللّغة العربية وفهمه ينمّي القدرات الإبداعية من النّاحية الفنّيّة واللّغويّة	4	%20
المناهج الحديثة تعتمد على واقع المتعلّم من نصوص علميّة يقلّ فيها البديع	1	%5
لأن النّصوص المختارة أغلبها تفتقر للبديع	7	%35
المجموع	**20**	**%100**

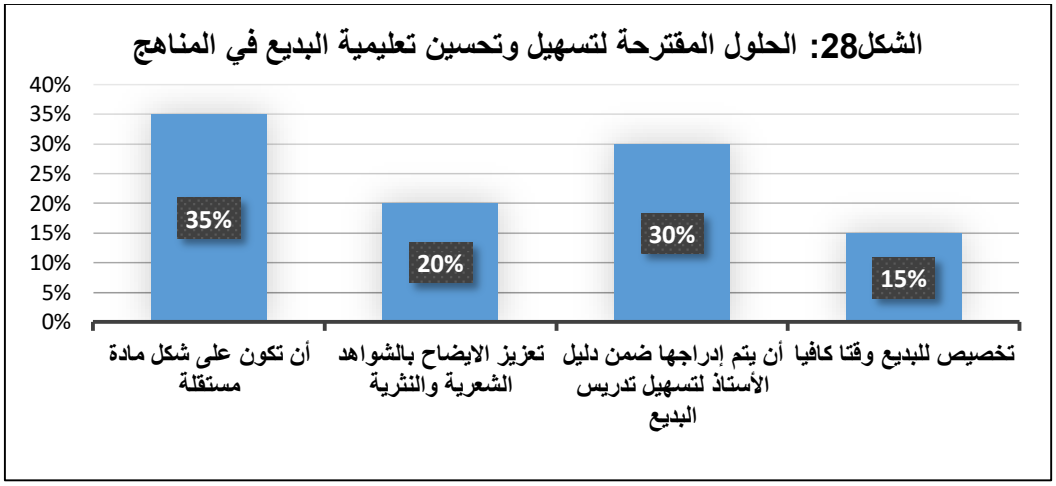


تبيّن من خلال الجدول أنّ 40% من عيّنة البحث يرون أنّ البديع يحتاج إلى إعادة تطوير في المناهج لعدم كفاية الوقت في تدريسه، ويرى 35% ذلك لأنّ النّصوص المختارة أغلبها تفتقر للبديع، ويرى 20% ذلك لأنّه عنصر بلاغي مهمّ في اللّغة العربيّة وفهمه يُنمّي القدرات الإبداعيّة من النّاحية الفنيّة واللّغويّة، أمّا 5% فيرون ذلك لأنّ المناهج الحديثة تعتمد على واقع المتعلّم من نصوص علميّة يقلّ فيها البديع.

الملاحظ أنّ الأساتذة يرجعون ذلك لسببين رئيسين: أوّلهما ضيق الوقت المخصّص لتعليم البديع، وثانيهما افتقار النّصوص للبديع، فإذا تم مراعاة مستقبلا هاتين النّقطتين سيسترجع البديع مكانته الّتي تؤهّله ليكون عنصرا مهمّا في تنمية قدرات التّلميذ اللّغويّة والإبداعيّة.

الجدول رقم 29: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 25 / ما الحلول المقترحة لتسهيل وتحسين تعليميّة البديع في المناهج؟

التعيين	التكرار	النسبة
أن تكون على شكل مادّة مستقلّة	7	%35
تعزيز الايضاح بالشّواهد الشّعرية والنّثرية	4	%20
أن يتمّ إدراجها ضمن دليل الأستاذ لتسهيل تدريس البديع	6	%30
تخصيص للبديع وقتا كافيا	3	%15
المجموع	**20**	**%100**



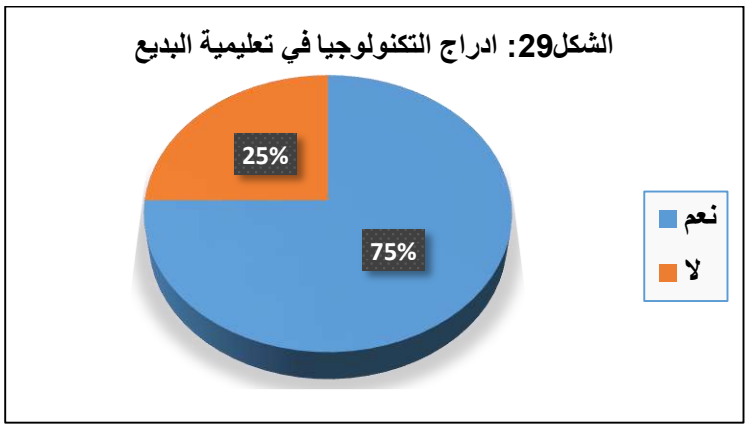
الشكل28: الحلول المقترحة لتسهيل وتحسين تعليمية البديع في المناهج

تبيّن من خلال الجدول أنّ 35% من عيّنة البحث يرون أن يكون البديع على شكل مادّة مستقلّة، 30% يرون أن يتمّ إدراجها ضمن دليل الأستاذ لتسهيل تدريسها، ويرى 20% منهم أن يعزّز بالشّواهد الشّعريّة والنثريّة، ويرى 15% منهم أنْ يُخصّص للبديع وقتا كافيا.

الملاحظ من خلال هذه النّسب أنّ كلّ الأساتذة يُجمعون على ضرورة إيلاء تدريس البديع أهمية أكبر ممّا هي عليه، سواء بتخصيص وقت أكبر مع دعم الدّرس بالشّواهد الشّعريّة والنثريّة المناسبة، وحتّى أن يكون مادّة مستقلّة، مع إدراج طريقة تدريسها وكلّ ما يتعلّق بها في دليل الأستاذ بشكل واضح، حتّى يتسنّى لكلّ الأساتذة إيصال المعلومة بشكل واضح ومدعّم إلى التّلميذ.

الجدول رقم 30: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم:25 هل تقترحون إدراج التّكنولوجيا (الفيديوهات) في تعليميّة البديع؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
نعم	15	%75
لا	5	%25
المجموع	**20**	**%100**

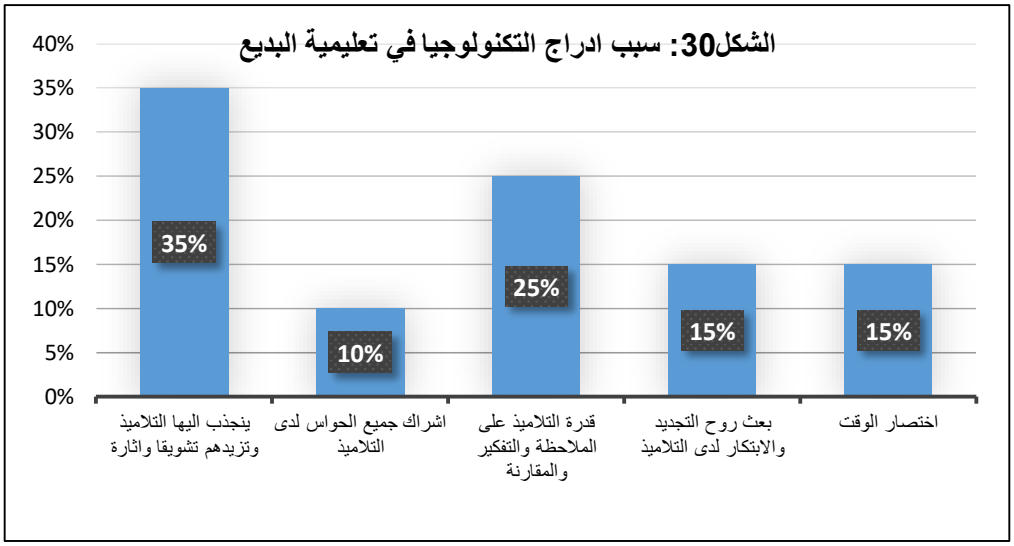


تبيّن من خلال الجدول أنّ 75% من عيّنة البحث يوافقون على إدراج التكنولوجيا في تعليميّة البديع، في مقابل 25% لا يرون ذلك.

الملاحظ من هذه النّسب أنّ أغلبية الأساتذة يؤيّدون أنْ يتمّ تدريس البديع بطرق متطوّرة وأن يتمّ اعتماد التّكنولوجيا في ذلك، لأنّ التّلميذ يتجاوب أكثر مع الألوان والحركات والأشكال المختلفة، فيسهل عليه التّركيز والانتباه أكثر من متابعة الدّرس على السّبّورة.

الجدول رقم31: توزيع عيّنة البحث حسب السّؤال رقم: 25 سبب إدراج التّكنولوجيا (الفيديوهات) في تعليميّة البديع؟

التّعيين	التّكرار	النّسبة
ينجذب إليها التّلاميذ وتزيدهم تشويقا وإثارة	7	%35
إشراك جميع الحواسّ لدى التّلاميذ	2	%10
قدرة التّلاميذ على الملاحظة والتّفكير والمقارنة	5	%25
بعث روح التّجديد والابتكار لدى التّلاميذ	3	%15
اختصار الوقت	3	%15
المجموع	**20**	**%100**



تبيّن من خلال الجدول أنّ 35% من عيّنة البحث يرون أنّ التّلاميذ ينجذبون إلى التكنولوجيا (الفيديوهات) وتزيدهم تشويقا وإثارة، ويرى 25% أنّ قدرة الملاحظة والتّفكير والمقارنة لدى التّلاميذ تزيد، في حين يرى 15% أنّها تبعث روح التّجديد والابتكار لدى التّلاميذ، كما يرى 15% منهم أنّها تختصر الوقت، و10% يرون أنّها تُشرك كلّ حواس التّلاميذ.

الملاحظ أنّ الأساتذة بصفة عامّة يشتركون في حصر دائرة الاهتمام في التّلميذ لأنّه مركز العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، وهذا من خلال ما يرونه من فوائدِ إدراج التّكنولوجيا في التّعليم، حيث تستهدف التّلميذ بشكل مباشر، مُستقطبة اهتمامه وتركيزه، ممّا يزيد من تفاعله النّاشئ عن استيعابه وفهمه الدّروس، هذا من جهة.

ومن جهة أخرى يرى الأساتذة أنّ التكنولوجيا تختصر الوقت حيث يتمكّن الأستاذ من إيصال المعلومة بأيسر الطّرق وأمتعها.

المطلب الثالث: مناقشة نتائج الجانب التطبيقي:

أولا: مناقشة نتائج دراسة تعليمية البديع في المقررات المدرسية في مرحلة التعليم المتوسط:

أثناء دراستنا لتعليميَّة البديع، ومن خلال المقرَّرات المدرسيَّة في مرحلة التَّعليم المتوسّط توصَّلنا إلى جملة النَّتائج التَّالية:

- **المستوى الأول:** يرتبط درس البلاغة في كتاب اللُّغة العربية للمستوى الأوَّل المتوسّط بميدان فهم المكتوب، لكن المشكلة تكمن في اعتماده على نصّ ثانٍ غير نصّ القراءة المشروحة. هذا ما يخلق صعوبة لكل من المعلم والتلميذ صعوبة جسيد المقاربة النصية و المقاربة بالكفاءات:
  - على المعلم: يضطر لشرح النصّ الجديد بشكل كامل لإيصال المعنى، وهو ما يؤثر على سير العّملية التعليمية.
  - التّلميذ: يصعب عليه ربط خصائص التّراكيب البلاغية بالنّص الأصلي، ممَّا يعيق تكوين الذّوق الأدبي. ولا شك أن اتباع تلك الطّريقة يستغرق وقتًا طويلاً على حساب الوقت المخصّص لدرس البلاغة، وهو ما يؤدي إلى تقليص المحصِّل الزّمني لدرس البلاغة، في حين أن من بين النّقائص البيداغوجية المسّجلة في نشاط البلاغة هو قلّة الحجم السّاعي المخصّص له[1].

وعليه، كان من الأساس البيداغوجي اعتماد النّصّ الأول في القراءة المشروحة أثناء تعليم درس البلاغة، وهنا نقوم بمراجعة قصيرة لتلخيص النّصّ مع توجيه أسئلة مركّزة حول نشاط البلاغة[2].

---

[1]– عبد الحميد بوفاس، "**طريقة السياق المتصل في تدريس البلاغة، السنة الأولى من التعليم المتوسط انموذجا**، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، المجلد (8)، العدد (3)، ص132.

[2]– عبد الحميد بوفاس، نفس المرجع، ص132.

- **المستوى الثاني:** يُلاحظ في كتاب اللّغة العربية للمستوى الثّاني المتوسّط إعطاء أولوية واضحة للصّور البيانية (التّشبيه، الاستعارة، الكناية) من حيث التقديم، الشرح، التّحليل، والأنشطة. في المقابل، يتم تأجيل المحسّنات البديعية وعرضها بشكل عرضي دون استغلال وظيفي في الأنشّطة التعليمية مما جعلها نظريا معزولة عن السّياق النّصّي والتّطبيقي.

ومع ذلك، يظهر الجناس بنوعيه (التّام والنّاقص) بشكل أوضح في النّصوص الأدبية، مستفيدًا من الجانب التّعريفي والوظيفي في جذب الانتباه وتحقيق نغمة موسيقية وايقاعا جذّاباً يعزز تأثيره الجمالي في المتعلم. كما لوحظ ظهور السّجع بشكل موسع في النّصوص الأدبية وذلك لإضفاء إيقاع موسيقي ينسجم مع المعنى ويعزز جمالية التّعبير. حيث يقدم البديع كعنصر من عناصر "أتذوّق نصّي".

- **المستوى الثّالث:** في كتاب اللّغة العربيَّة للمستوى الثّالث المتوسّط، وعلى الرّغم من تنوُّع النّصوص الأدبيَّة، يتركز الاهتمام بشكل كبير على الطّباق دون غيره من المحسّنات البديعية (المقابلة والسّجع والجناس). والأهمّ من ذلك، أن المقرر أهمل بيان الأثر الفنّي والبلاغيّ للبديع على النَّص من حيث إيقاعه اللَّفظي وإبراز دلالته المعنويَّة ما حال دون تنميَّة الحسّ البلاغيّ لدى المتعلّم وفهمه لوظيفة البديع في بناء النّص الأدبيّ.

حتّى عندما يحاول المعلم بيان هذا الأثر، فإنه غالبًا ما ينحرف إلى التّركيز على قواعد البلاغة وتعريفاتها بدلاً من تحقيق الغرض البلاغي والجمالي لأنه مقيَّد بما هو موجود في المقرّر. هذا النّقص في التّوظيف العملي يمنع المتعلّم من الشعور بالجمال التَّعبيري وتكوين ذائقة أدبيَّة.

بالإضافة إلى ذلك، يفتقر المقرّر إلى التطبيق والتّدريب العملي، ويكتفي في الغالب بنمط واحد من الأسئلة يُطلب فيه من المتعلم استخراج بعض الألوان البلاغية.

- **المستوى الرابع:** تتَّسم نصوص كتاب اللّغة العربيَّة للمستوى الرّابع المتوسّط بجودتها الفنّيَّة العالية، حيث تمَّ اختيارها بعناية لتحقيق التّوازن بين القيمة الجمالية والرّسالة الفكرية، مما يعزز الذّائقة الأدبيَّة والكفاءة اللُّغوية لدى المتعلّم. غير أن الدّراسة الميدانيَّة تثير تساؤلات حول الغياب التّام للمحسّنات البديعيَّة من الكتاب المدرسيّ. هذا الغياب يؤثر سلبا على التّكوين اللّغوي والأدبي للتّلميذ، ويضعف قدرته على تذوق النّصوص وتحليلها، والجدير بالذّكر أن اللّغة العربية تُدرَّس كوحدة متكاملة لا يمكن تجزئتها.

ثانيا: مناقشة نتائج الدّراسة الميدانيَّة:

بناء على نتائج الدّراسة الميدانيَّة والتي أظهرت بعض الاتّجاهات المهمَّة، مثل مدى إدراك الأساتذة لأهمية المحسّنات البديعيَّة في تعزيز الفهم القرائي لدى التّلاميذ، وكذلك التّحديَّات التي يواجهونها في تدريس هذه الظّاهرة البلاغيَّة.

كما كشف التّحليل عن تفاوت في استراتيجيات التّدريس، مما يشير إلى الحاجة إلى تطوير منهجية تعليميَّة موحَّدة تتيح توظيف البديع بفاعليَّة أكبر في العمليَّة التّعليميَّة.

.وانَّ إدراك سمات الكلام البليغ لا يأتي إلا عن طريق الدَّرس و البحث و التأمل ، ومن أجل هذا تبدو الحاجة إلى دراسة البلاغة ، فهي تكشف للمتعلّم عن العناصر البلاغيَّة التي ترقى بالتعبير صعدا نحو الكمال الفنّي[1].

[1]– عبد العزيز عتيق، "**علم البديع في البلاغة العربية** "، دار النهضة العربية، بيروت، 1974، ص5.

كما كشفت الدّراسة عن القيمة التّربوية للمحسّنات البديعيّة حيث يعتبرها معظم الاساتذة وسيلة فعَّالة لتقريب المعاني وتثبيت المفاهيم لدى المتعلم كما تسهم في تنميَّة الحسّ الجمالي والفنّي وتحفيز التّفكير النّقدي عند قراءة النّصوص إلاَّ أنَّ هذا الإدراك بقي في الغالب نظريا ولم يترجم إلى ممارسات تعليميَّة داخل القسم و ذلك حسب رأي أغلب الأساتذة راجع إلى ضيق الزّمن البيداغوجي بسبب كثافة البرنامج وقصور في التَّكوين البيداغوجيّ حيث أشار عدد كبير من الأساتذة إلى غياب التّكوين المتخصّص في مجال البلاغة وافتقارهم لأدوات بيداغوجيَّة واضحة تساعدهم في تقديم هذا النّوع البلاغي بطريقة فعَّالة بالرَّغم من خبرتهم الميدانيَّة.

كما أشارت نتائج البحث إلى اختلال تكامل المحتوى حيث تبين من خلال التّحليل أن هناك فجوة بين التّدرج السّنوي الذي ينصّ على إدماج البديع والكتاب المدرسي الذي يخلو أو يكاد يخلو من أنشطة تتضمن البديع.

إضافة إلى بيان أهمية التّدرج في تقديم المفاهيم البلاغية حيث بينت الدّراسة أن المحسّنات البديعية –إن ذكرت– تطرح غالبا بشكل مباشر ومجرد دون اعتماد تدرج معرفي وبيداغوجي يمكن المتعلم من فهمها تدريجيا من خلال أمثلة سياقيَّة.

كما بيَّنت الدّراسة أنَّ معظم التّلاميذ نادرا ما يوظّفون البديع في إنتاجاتهم الكتابيَّة ممَّا يدلُّ على ضعف التّملك الفعلي لهذه المّهارة البلاغيَّة نتيجة غياب التّوجيه والتّدريب الكافي. كما لوحظ ضعف الدّافعية لديهم تجاه البديع ولا يبدون اهتماما واضحا به إما لصعوبته أو لعدم تقديمه بأساليب جذابة مما يقلّل من تفاعلهم داخل القسم.

كما أسفرت الدرّاسة عن عدم التّكامل بين الجانب النّظري والتّطبيق الفعلي واتّضح أنّ أغلب المعالجات المتعلّقة بالبديع بين تقديم تعريفات أو استخراج، دون توظيفه وبيان الأثر البلاغيّ ممَّا يفقد المتعلّم القدرة على الإبداع و مهارة التّفكير النّقدي.

كما أنَّ البديع يحتاج إلى تطوير وجعله يواكب العصر عن طريق إدماج التّكنولوجيا في تدريسه بحيث تكون هناك محاولات واضحة لتوظيف الوسائط الرّقمية (عروض فيديوهات، تطبيقات تعليمية "باوربانت" ..) في شرح أو تدريب التّلاميذ على فنون البديع حيث تسهّل الفهم و تجعل الدّروس أكثر فاعليَّة، إضافة إلى أنّ التّكنولوجيا تختصر الوقت حيث يتمكّن الأستاذ من إيصال المعلومة بأيسر الطّرق وأمتعها. إضافة إلى إشراك جميع الحواس أثناء التّعلم كما أنّها تبعث روح التّجديد والابتكار لدى التّلاميذ، مثلا: عرض فيديو قصير يُظهر استعمال "الطّباق أو السّجع" في أبيات شعرية مشروحة بصوت ولون وحركة، قد يخلق تفاعلًا أكبر لدى التّلميذ ويفهم البديع بصورة أوضح، إضافة إلى ربط تعليمية البديع بالحياة الاجتماعية بهدف التأكيد والترسيخ.

خاتمـــة

يحظى علم البديع بأهمية كبيرة في بناء النُّصوص البلاغيَّة والأدبيَّة، إذ يُعد أحد أركان علم البلاغة الثَّلاثة، ويختصُّ بتزيين الكلام وتحسينه من خلال استخدام المحسّنات اللَّفظيَّة والمعنويَّة. وتكمن أهميَّته في قدرته على إضفَاء الجمال الفنّي على الأسلوب، وجذب انتباه المتلقي، وترسيخ المعاني في الذّهن، دون أن يطغى على الفكرة أو يُضعف وضوح المعنى. كما يُسهم في إبراز برَاعة المتكلّم أو الكاتب، ويُعد وسيلةً للتَّأثير في المتلقي وجعله أكثر تفاعلاً مع النَّص، سواء أكان شعرا أم نثرا. ومن هنا، فإنَّ البديع لا يُنظر إليه بوصفه مجرد ترف لغويّ، بل كأداة بلاغيَّة فعَّالة تُوازن بين الجمال والبيان، وتُعبّر عن روح اللُّغة العربيَّة في أبهى صورها.

غير أنَّه وبعد دراسة الجانب النَّظري والتَّطبيقي لموضوع البديع، يتبيّن أن هذا الفنَّ البلاغيَّ لا يزال يُعاني من تهميش واضح في منظومة التَّعليم المتوسّط، سواء من حيثُ حضوره في الوثائق الرَّسميَّة (المنهاج، الوثيقة المرافقة، دليل الأستاذ، الكتاب المدرسي)، أو من حيث أساليب تدريسه وتوظيفه في القسم. فالبديع، رغم ما يتمتع به من قيمة جماليَّة وتربويَّة، يتمُّ تقديمه غالبًا بأسلوب تجزيئي، بعزله عن السّيَّاق النَّصيّ الَّذي يمنحه معناه ودوره، مما يُضعف أثره في تكوين المتعلّم لغويًا وجماليًا.

وقد أظهرت نتائج التَّحليل أنّ هُناك غيابًا للرُّؤية المنهجيَّة المتكاملة التي تُراعي خصوصيات المتعلّم في هذه المرحلة، وتُفعّل البديع في إطار تواصلي وجمالي يربطه بفهم النَّص وتذوّقه، لا باعتباره مجرّد مصطلح معرّف أو نشاط عرضي. كما أنّ المقرَّرات تفتقر إلى نصوص مُناسبة، وأمثلة حيَّة، وتمارين توظيفيَّة، مما يعمّق الفجوة بين النَّظريَّة والممارسة.

وعلى ضوء ما سبق، يمكن القول إنَّ تطوير تعليميَّة البديع يتطلَّب إعادة بناء تصور واضح لوظيفته التَّعليميَّة داخل المنهاج، وتجديد أدوات تدريسه، وتكوين الأساتذة في استراتيجيَّات إدماجه ضمن درس النَّص الأدبيّ، مع مراعاة البعد التَّفاعليّ والجماليّ لهذا المورد البلاغيّ.

إن إعادة الاعتبار لعلم البديع، ليست فقط استجابة لتراث بلاغيّ أصيل، بل هي خطوة نحو ترقية الذَّوق اللُّغوي والأدبيّ لدى المتعلّم، وتعزيز قُدراته على الفهم والتَّحليل والإنتاج، بما يحقّق التَّوازن بين بنَاء الكفاءة اللُّغويَّة وتنميَّة الحسّ الجماليّ، الذي هو كفاءة أيضا، وهو ما يجب أن يشكّل هدفًا مركزيًا في تعليم اللُّغة العربيَّة. حيث بدأ البديع كزينة ثم تطوَّر إلى أداة بلاغيَّة وظيفيَّة تأثيريَّة جماليَّة، و من بين الذين اهتموا بهذا العلم ابن المعتز و السكاكي و الخطيب القزويني و جعلوه علما ثالثا إلى جانب المعاني و البيان.

وبعد عرض الجوانب النَّظريَّة و تحليل الدّراسة الميدانيَّة تبيَّن لنا أنَّ موضوع البديع لا يزال يطرح إشكالات عدَّة على مستوى التَّلقي و التَّدريس، فقد سمح لنا هذا البحث من خلال المزج بين الجانب النَّظري و الجانب التَّطبيقي بتكوين رؤية أوضح حول واقع تعليم هذا الفنّ البلاغيّ، لذا يمكننا عرض بعض النتائج الَّتي توصَّلنا إليها وهي:

أولا: نتائج البحث الخص بالجانب النَّظري:

فقد أسفرت الدّراسة النَّظرية عن النَّتائج الآتيَّة:

1. علم البديع أحد فروع البلاغة العربية الأساسية، ويهدف إلى تحسين الكلام وإبرازه في صورة فنية تؤثر في المتلقي، ويجمع بين الجمال اللَّفظي والمعنويَّ.
2. يُجمع البلاغيون المحدثون على أن البديع لا ينبغي أن يُدرّس بمعزل عن سياقه النَّصي والدّلالي، بل يجب أن يُنظر إليه كأداة لقراءة المعنى، لا كزخرفة شكليَّة.
3. كشفت الدّراسات السَّابقة عن قصور كبير في تدريس البديع، من حيث الاقتصار على حفظ الأنواع والتّعاريف، دون تفعيل البعد الجمالي والوظيفي والأثر البلاغي له.
4. تُعد النُّصوص الأدبيَّة المقرَّرة في مرحلة التَّعليم المتوسّط غير متوازنة من حيث تمثيلها للمحسنات البديعيَّة، ما يحول دون تحقيق كفاءة البلاغة لدى المتعلم.

ثانيا: نتائج البحث الخاص بالجانب التَّطبيقي

من خلال تحليل الاستبانة الموجَّهة إلى أساتذة اللغة العربيَّة في الطَّور المتوسّط، توصَّلنا إلى ما يلي:

1. أظهر عدد من الأساتذة رغبة حقيقية في تطوير طرائق تدريس البلاغة بشرط توفير التَّكوين والدَّعم البيداغوجيّ المناسب ممَّا يعكس استعدادا إيجابيا لتغير وتحسين طرائق تدريس اللغة العربية وفق الكفاءات المعتمدة.
2. أغلب الأساتذة يرون أن تدريس البديع لا يُسهم فعليًا في تحسين فهم النصوص عند التلاميذ، بل يُنظر إليه كدرس نظري صعب لا يثير اهتمامهم.
3. الكثير من التلاميذ يحفظون أسماء المحسنات دون إدراك أثرها الدّلالي والبلاغيّ ما يدلُّ على وجود خلل في طريقة التَّقديم المعتمدة في الكتب المدرسيَّة.

4. يواجه التَّلاميذ صعوبات في التمييز بين الأنواع البديعيَّة، وخاصة في النُّصوص الشعرية، بسب صعوبتها ونخصُّ بالذّكر السَّنة الأولى من التَّعليم المتوسّط، وأيضا بسبب غياب التَّدرج وغياب التَّوظيف السّياقي و المنهجي للمحسّنات.

5. قلة توظيف الوسائل البيداغوجية والوسائط التَّعليميَّة الحديثة (صور، مقاطع مرئية فيديوهات) عند تدريس البديع ممَّا يقلّل من تشويق الدّرس و يجعله جافا للتلميذ.

وبناءً على ما توصَّل إليه هذا البحث من نتائج ومن خلال ما تمَّ تحليله في الجانب النَّظري والتَّطبيقي يمكن اقتراح، مجموعة من التَّوصيَّات الَّتي من شَأنها أن تُسهم في تطوير الدّراسة المستقبليَّة للموضوع وتعزيز الوعيَّ بأهميَّته سواء في المجال الأكاديميّ أو التَّعليميّ.

التَّوصيـَّات:

تتمثَّل أبرز التَّوصيَّات فيما يلي:

- ✓ إعادة إدراج علم البديع بشكل فعّال في المناهج التعليمية، خاصَّة السَّنة الرَّابعة من التَّعليم المتوسّط، مع التَّركيز على التَّطبيقات العمليَّة لا على الحفظ النَّظري فقط، لربط الطلاب بجماليات اللُّغة العربيَّة وثرائها البلاغي.
- ✓ تطوير طرائق تدريس البلاغة عمومًا، والبديع خصوصًا، من خلال الاعتماد على نُصوص مُعاصرة ،وأمثلة واضحة تُبرز أهميَّة المحسّنات البديعيَّة في التَّعبير اليوميّ والخطاب الإعلاميّ والأدبيّ.

- ✓ تشجيع التَّلاميذ والباحثين على إعداد دراسات تطبيقيَّة في مجال البديع، تجمع بين الجانب النَّظري والتَّحليل العملي لنصوص متنوّعة (أدبيَّة، إعلاميَّة، دينيَّة ...).
- ✓ تصميم وحدات تعليميَّة إلكترونيَّة تفاعليَّة تشرح علم البديع بأسلوب مبسّط ومشوّق، يساير التّكنولوجيا، مع توظيف الوسائط المتعدّدة لتسهيل فهم المحسّنات اللَّفظيَّة والمعنويَّة.
- ✓ الاستفادة من علم البديع في تعزيز مهارات التَّعبيرين الكتابيّ والشَّفهيّ، وذلك من خلال إدماجه في دروس الإنتاج والخطابة والتحليل الأدبي.
- ✓ دعوة المؤسَّسات التَّربويَّة والأكاديميَّة إلى مراجعة مقرَّرات اللُّغة العربيَّة، لضمان توازُن واضح بين علوم النَّحو، والبلاغة، والأدب، بحيث يحظى البديع بمكانته الَّتي يستحقها في المنظومة التربويَّة.

وفي الختام تكشف نتائج هذا البحث، نظريًا وتطبيقيًا، عن وجود فجوة بين التَّصورات النَّظرية لعلم البديع ووظيفته التَّعليمية، وبين الممارسات الفعلية داخل القسم. لذلك فإنّ واقع تدريس علم البديع في الطَّور المتوسّط يفرض ضرورة إعادة النَّظر في مضامين هذا المكوّن البلاغي وطرائق تقديمه، بما يواكب مستجدَّات التَّربية والتَّعليم، ويستجيب للأهداف التَّربويَّة الكبرى لتدريس اللغة العربيَّة. ومنه إذا ما تمَّ تقديم البديع عن طريق توظيف الكفاءات المعتمدة وتوظيفه بشكل منهجي ووظيفي، يمكنه أن يسهم في تنمية قدرات المتعلم الفكريَّة واللُّغويَّة والتَّواصليَّة والنَّقديَّة، كما يُسهم في صقل ذائقته الجمالية، وتحفيز ملكته الإبداعية. وبذلك نكون قد استوفينا أهم محاور البحث، وأجبنا عن الإشكالية المطروحة، من خلال الجمع بين التصور النظري والتطبيق الميداني، قصد الوصول إلى فهم أعمق لواقع تدريس البديع وآفاق تطويره في المدرسة الجزائرية .

الملاحق

الملحق رقم 01: كتب اللغة العربية مع دليل استخدامها للسنوات الأربعة من التعليم المتوسط

- **كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط.**



- **دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط .**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

دليل الأستاذ
اللّغة العربية
السنة الأولى من التعليم المتوسط

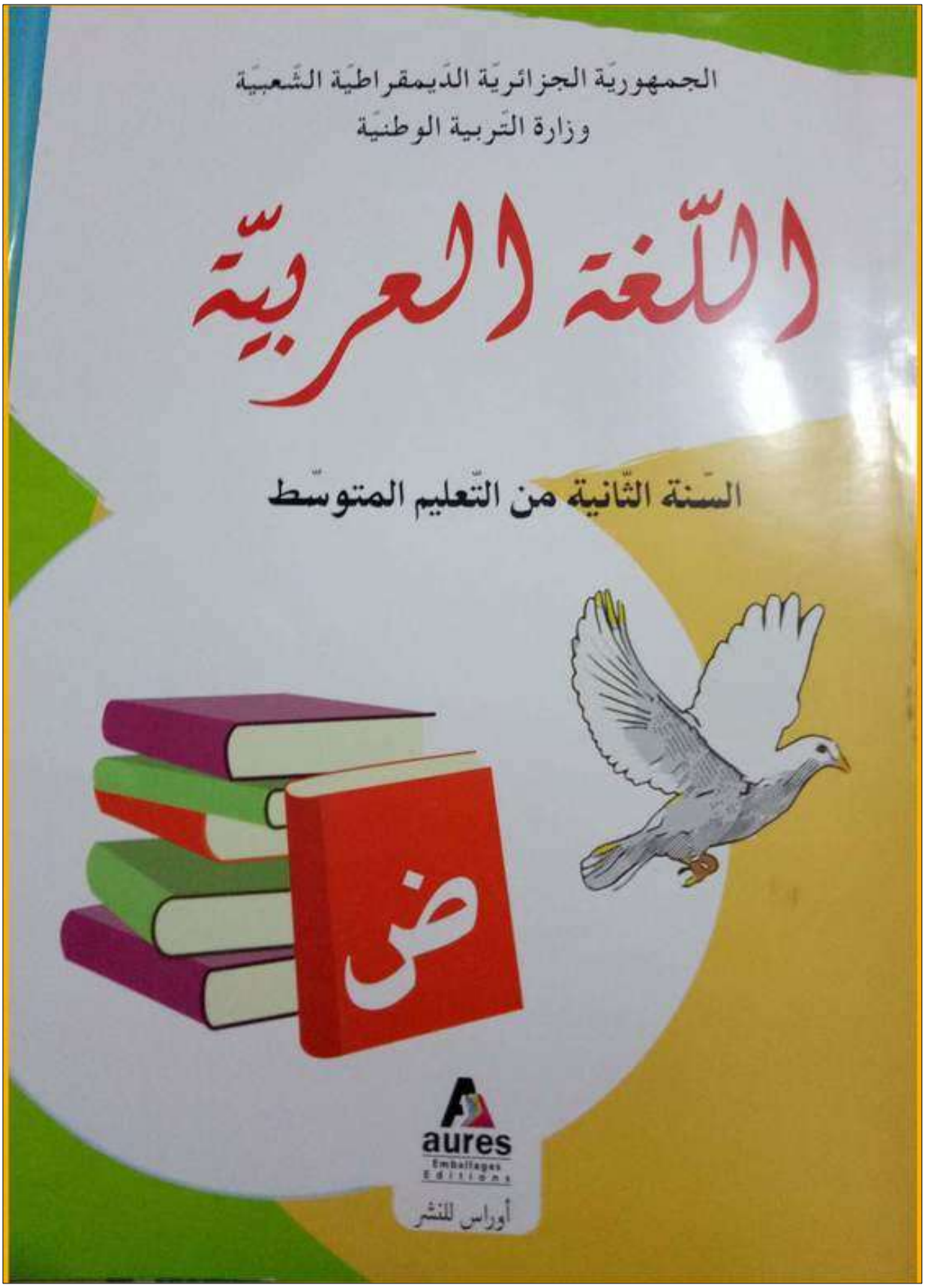
تنسيق وإشراف وتأليف:
محفوظ كحوال
مفتش التربية الوطنية لمادة اللغة العربية وآدابها

بمشاركة

محمد بومشاط
(أستاذ التعليم المتوسط)

موفم للنشر

- **كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط.**



- **دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط**

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّربية الوطنيّة

دليل استخدام كتاب
«اللّغة العربيّة»
السّنة الثّانيّة من التّعليم المتوسّط

تنسيق وإشراف :

ميلود غرمول

مفتّش التّربية الوطنيّة

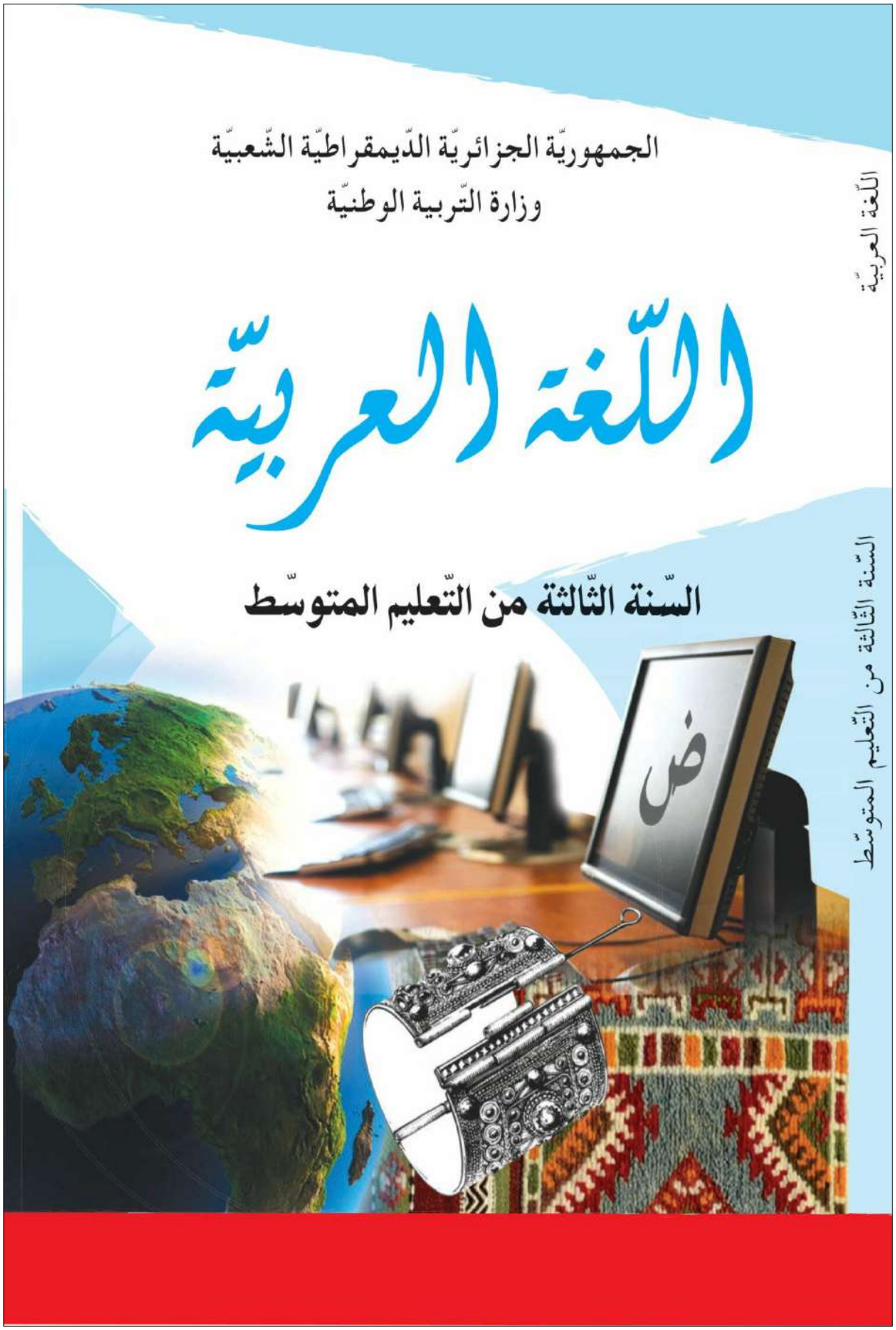
تأليف :

د. أحمد سعيد مغزي
أستاذ بالتعليم العالي
كمال هوشور
مفتّش التربية الوطنيّة
ميلود غرمول
مفتّش التربية الوطنيّة

أحمد بوحنياف
أستاذ مكوّن في التعليم الثّانوي
نورالدين قلاتي
مفتش التعليم المتوسّط
الطّاهر لعمش
أستاذ مكوّن في التعليم المتوسّط

aures
أوراس للنشر

- **كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط.**



- **دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط.**

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّربية الوطنيّة

دليل استخدام كتاب
«اللّغة العربيّة»
السّنة الثّالثة من التّعليم متوسّط

تنسيق وإشراف :

ميلود غرمول

مفتّش التّربية الوطنيّة

تأليف :

د. أحمد سعيد مغزي.
أستاذ بالتّعليم العالي

أحمد بوضياف
أستاذ مكوّن في التّعليم الثّانويّ

كمال هيشور
مفتّش التّربية الوطنيّة

نورالدين قلاتي
مفتّش التّعليم المتوسّط

ميلود غرمول
مفتّش التّربية الوطنيّة

الطّاهر لعمش
أستاذ مكوّن في التّعليم المتوسّط

aures
أوراس للنشر

- **كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.**



- **دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.**

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّربية الوطنيّة

اللّغة العربيّة

دليل استعمال الكتاب

السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط

الإشراف التّربويّ
الدّكتور حسين شلوف

الدّكتور أحسن الصيد
أستاذ التّعليم العالي

بوبكر خيشان
مفتّش التّربية الوطنيّة

أحسن طعيوج
مفتّش التّربية
والتّعليم المتوسّط

أحمد زوبير
مفتّش التّربية
والتّعليم المتوسّط

سليمان بورنان
أستاذ مكوّن
في التّعليم الثّانويّ

الملحق رقم 02: الاستبانة

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـة الشعبيـة

وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي

جامعـــة يحي فارس-المدية

كليـة الآداب واللغات

استبَانَـــــــــــــــــة

البَديعُ وأثرُه في تَعليميَّة النُّصوص، مَرحَلَة التَّعليم المُتوسّط أُنمُوذَجا

مذكرة لنيل شهادة الماستر

إعداد الطَّالبتين:

- فتيحة صيدون
- إيمان بركوكي

إشراف الاستاذ:

* ميلود عبابسي

ملاحظة: يشرفنا أن نتقدَّم إلى سيَّادتكُم المُحترمَة بطَلبنا هذا و المُتمثّل في ملْء هذه الاستمَارَة و ذَلك بوضع العَلامَة (x) في الخَانَة المُنَاسبَة و الإجَابة عن الأسئلَة المَطرُوحَة.

مع العلم أنَّ معلُومَات هذه الاستمَارة لا تُستَخدمُ إلاَّ لأغرَاض علميَّة بحتة، و هي مُسَاهمة منكم في إنجَاز هذا البَحث العلميّ.

و لَكم منَّا كلَّ الشّكر و التَّقدير سلفا.

أسئلة المدخل العام:

- ذكر ☐ - أنثى ☐

- المستوى العلمي:

لسانس ☐

ماستر ☐

ماجستير ☐

دكتوراه ☐

- التخصص:

.....

.....

الأقدميَّة و الخبرة في العمل :

من سنتين إلى أربع سنوات ☐

من أربع سنوات إلى ست سنوات ☐

أكثر من ست سنوات ☐

س1- هل ترجعون إلى دَليل الأستاذ في تعليميَّة اللُّغة العربيَّة ؟

1– نعم ☐ 2- نادرا ☐ 3- لا ☐

س2- هل ترون أنَّ دروس البديع تحظى بأهميَّة كافية في المناهج التعليمية ؟

1- نعم ☐ 2- لا ☐ 3- إلى حد ما ☐

س3 – هل تجدون على مستوى البرنامج (مرحلة المتوسط) تحديدا لنوع دروس البديع التي يجب تدريسها ؟

1 – نعم ☐ 2 – لا ☐

التبرير إذا كانت الإجابة بـ لا :

.....

.....

س4 – كيف يتم التعامل مع موضوعات البديع ؟

.....

.....

.....

س5- هل يحتوي دليل الأستاذ على طريقة التعامل مع الظواهر البديعية ؟

1- نعم ☐ 2- لا ☐

س6- ما سببُ غياب تعليميَّة البديع في المناهج التَّعليميَّة ، من خلال رأيكم ؟

.....

.....

س7 - ما أنواع البديع التي تجدونها أكثر فعالية في جذب انتباه المتعلمين و فهمهم للنصوص ؟

1 - الطباق ☐ 2- الجناس ☐ 3 – المقابلة ☐ 4 – السجع ☐

س8 - لماذا لا يتفاعل التَّلاميذ مع بعض أنواع البديع ؟

1- صعب الفهم ☐ 2- نادر التَّوظيف ☐ 3- نقص الشواهد و الأمثلة ☐

س9 – هل ترون أنَّ الوقت المخصَّص لتدريس البديع كاف ؟

1 – نعم ☐ 2 – لا ☐

س10 - ما مدى صعوبة تدريس البديع مقارنة بفروع البلاغة الأخرى؟

1 - سهل ☐ 2- متوسط الصعوبة ☐ 3 - صعب ☐

س11 - كيف تقيّمُون مستوى اهتمام التلاميذ بالبديع ؟

1- اهتمام كبير ☐ 2- اهتمام متوسّط ☐ 3- اهتمام قليل ☐

4 – لا اهتمام ☐

س12- هل يجد التلاميذ صُعوبة في فهم البديع ؟

1 – نعم ☐ 2- الى حد ما ☐ 3- لا يفهمون ☐

س13- اذا كانت هناك صعوبة ما هو السبب في رأيكم ؟

.....

.....

س14 - هل تجدون أن التلاميذ يفهمون البديع ويستطيعون استثماره في إنتاجهم الكتابي و الشَّفوي ؟

1- نعم، بسهولة ☐ 2- نعم، لكن بصعوبة ☐

3- يواجهون صعوبة كبيرة ☐

س15- إلى أيّ مدى يمكن أن تؤثر طرائق تعليميَّة البديع على مستوي تفاعل المتعلمين و فهمهم ؟

1- يزيد من التفاعل ☐ 2- إلى حد ما ☐ 3- لا يفهمون بشكل جيد ☐

س16- ما مدَى إسهام البديع في تنميَّة قُدرات التَّلاميذ على الفهم و التَّفكير النَّقدي والتَّذوُّق و الإبداع ؟

1 - كبير جدا ☐ 2- متوسط ☐ 3- قليل ☐ 4- لا يسهم ☐

س17- هل للبديع دورٌ في حفظ الشَّواهد الشّعريَّة و النَّثريَّة من طرف التلاميذ ؟

1- نعم ☐ 2- لا ☐

س18 - هل تلقيتم تكوينا حول تعليميَّة البديع في النَّدوات التَّربويَّة ؟

1- نعم ☐ 2- لا ☐

<u>التَّبرير</u> إذا كانت الإجابة بـ لا :

.....

.....

س19 - ما الطَّريقة التي تعتمدونها غالبًا في تعليميَّة البديع ؟

1- الطريقة التقليدية (الشرح والتلقين) ☐

2- الطريقة الاستقرائية (تحليل الأمثلة ثم استنباط القاعدة) ☐

3- الطريقة التفاعلية (أنشطة، ألعاب لغوية، عصف ذهني) ☐

4- الطريقة الاستقصائية (البحث و الاكتشاف من خلال طرح الأسئلة) ☐

5- الطريقة الاستنتاجية (تبدا من القاعدة و تنتهي بالتطبيق) ☐

6- طرائق أخرى أذكرها

.....

.....

.....

س20- اذكر المراحل التي تتَّبعُونها في تعليميَّة البديع ؟

.....

.....

.....

س21- ما مدى حضور البديع في الوضعيات الإدماجية لدى التلاميذ ، عند تحليل النصوص و إنتاجهم الكتابي و الشفهي ؟

1- حاضرة بقوة ☐ 2- قليلة الحضور ☐ 3- غائبة تماما ☐

التبرير إذا كانت الإجابة رقم3

.....

.....

س22- ما أهمُّ الصُّعُوبات الَّتي تواجهكم أثناء تدريس البديع؟ (يمكن اختيار أكثر من خيار)؟

1- عدم اهتمام التلاميذ بالمادة ☐

2- صعوبة فهم المصطلحات البديعية ☐

3- قلة التطبيقات العملية في المقرر المدرسي ☐

4- عدم مناسبة الحجم الساعي ☐

5- صعوبات أخرى أذكرها

.....

.....

.....

س23 – هل تعتقدون أن تعليم البديع يحتاج الى إعادة تطوير في المناهج ؟ لماذا ؟

1- نعم ☐ 2- لا ☐ 3- الى حد ما ☐

.....

.....

.....

س24- ما الحلول التي تقترحونها لتسهيل و تحسين تعليميَّة البديع في المناهج الدّراسيَّة الجديدة ؟

- .....
- .....
- .....
- .....

الملحق رقم 03: قائمة الجداول والأشكال

1- قائمة الجداول

عنوان الجدول	الصفحة
الجدول رقم01: توزيع المبحوثين حسب الجنس	77
الجدول رقم02: توزيع المبحوثين حسب المستوى التّعليمي	78
الجدول رقم 03: توزيع المبحوثين حسب التّخصص	79
الجدول رقم 04: توزيع المبحوثين حسب الأقدمية والخبرة في العمل	80
الجدول رقم 05: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 01 / هل ترجعون الى الدّليل في تعليميّة اللّغة العربيّة؟	81
الجدول رقم 06: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 02 هل ترون أنّ دروس البديع تحظى بأهميّة كافية في المناهج التّعليميّة؟	82
الجدول رقم 07: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 03 / هل تجدون على مستوى (مرحلة المتوسّط) تحديدا لنوع دروس البديع الّتي يجب تدريسها؟	82
الجدول رقم 08: توزيع البحوثين حسب السؤال رقم: 04 / كيف يتم التّعامل مع موضوعات البديع؟	83
الجدول رقم 09: توزيع البحوثين حسب السّؤال رقم: 05 / هل يحتوي دليل الأستاذ على طريقة التّعامل مع الظواهر البديعية؟	85
الجدول رقم 10: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 06 / ما سبب غياب تعليميّة البديع في المناهج التّعليميّة؟	86
الجدول رقم: 11: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 07 / ما أنواع البديع التي تجدونها أكثر فعّالية في جذب انتباه المتعلّمين وفهمهم النّصوص؟	87
الجدول رقم 12: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 08 / لماذا لا يتفاعل التّلاميذ مع بعض أنواع البديع؟	88
الجدول رقم 12: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم :09 / هل ترون أنّ الوقت المخصّص لتدريس البديع كاف؟	89
الجدول رقم 13: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم 10 / ما مدى صعوبة تدريس البديع مقارنة بفروع البلاغة؟	90
الجدول رقم 14: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 11 / كيف تقيّمون مستوى اهتمام التّلاميذ بالبديع؟	91
الجدول 15: توزيع المبحوثين حسب السّؤال 12 هل يجد التّلاميذ صعوبة في فهم البديع؟	91
الجدول رقم 16: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 13 / إذا كانت هناك صعوبات أخرى .. ما هالسّبب في رأيكم؟	92
الجدول رقم 17: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 14 هل تجدون أن التّلاميذ يفهمون البديع ويستطيعون استثماره في إنتاجهم الكتابي والشّفهي؟	93
الجدول رقم 18: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 15 / إلى أيّ مدى يمكن أن تؤثر طرائق تعليميّة البديع على مستوى تفاعل المتعلّمين وفهمهم؟	94
الجدول رقم 19: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 16 / ما مدى إسهام البديع في تنمية قدرات التّلاميذ على الفهم والتّفكير النّقدي والتّذوق والإبداع؟	94

الجدول رقم 20: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 17 / هل للبديع دور في حفظ الشّواهد الشّعرية والنّثرية من طرف التّلاميذ؟	95
الجدول رقم 21: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 18 / هل تلقيتم تكوينا حول تعليميّة البديع في النّدوات التربويّة؟	96
الجدول رقم 22: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 18 /سبب عدم تلقي تكوين حول تعليميّة البديع في النّدوات التّربويّة	97
الجدول رقم 23: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 19 / ما الطّريقة الّتي تعتمدونها غالبا في تعليميّة البديع؟	98
الجدول رقم 24: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 20 / اذكر المراحل الّتي تتّبعونها في تعليميّة البديع؟	99
الجدول رقم 25: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 21 / ما مدى حضور البديع في الوضعيات الإدماجية لدى التّلاميذ، عند تحليل النّصوص وإنتاجهم الكتابيّ والشّفهيّ	100
الجدول رقم 26: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 22 / ما أهمّ الصّعوبات الّتي تواجهكم أثناء تدريس البديع؟	101
الجدول رقم 27: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 23 / هل تعتقدون أنّ تعليم البديع يحتاج إلى إعادة تطوير في المناهج؟	102
الجدول رقم 28: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم: 23 / لماذا يحتاج البديع إلى إعادة تطوير في المناهج؟	102
الجدول رقم 29: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم:25 / ما الحلول المقترحة لتسهيل وتحسين تعليميّة البديع في المناهج؟	103
الجدول رقم 30: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم:25 هل تقترحون إدراج التّكنولوجيا (الفيديوهات) في تعليميّة البديع؟	104
الجدول رقم31: توزيع المبحوثين حسب السّؤال رقم:25 سبب إدراج التّكنولوجيا (الفيديوهات) في تعليميّة البديع؟	105

2- قائمة الأشكال

عنوان الشكل	الصفحة
الشكل رقم (1): جنس المبحوثين	78
الشكل رقم (2): المستوى التّعليمي للمبحوثين	78
الشكل رقم (3): تّخصص المبحوثين	79
الشكل رقم (4): الأقدمية والخبرة في العمل للمبحوثين	80
الشكل رقم (5): الرّجوع الى دليل الأستاذ في تعليميّة اللّغة العربيّة	81
الشكل رقم (6): وجود دروس البديع في برنامج مرحلة المتوسّط	83
الشكل رقم (7): كيفية التعامل مع موضوعات البديع	84
الشكل رقم (8): احتواء دليل الأستاذ على طريقة التّعامل مع الظّواهر البديعية	85
الشكل رقم (9): سبب غياب تعليمية البديع في المناهج التعليمية	86
الشكل رقم (10): أنواع البديع الأكثر فعالية في جذب انتباه المتعلمين	87
الشكل رقم (11): سبب عدم تفاعل التلاميذ مع بعض أنواع البديع	88

الشكل رقم (12): كفاية الوقت المخصص لتدريس البديع	89
الشكل رقم (13): صعوبة تدريس البديع مقارنة بفروع البلاغة	90
الشكل رقم (14): تقييم مستوى اهتمام التلاميذ بالبديع	91
الشكل رقم (15): صعوبات أخرى للتلاميذ في فهم البديع	92
الشكل رقم (16): فهم التلاميذ للبديع	93
الشكل رقم (17): تأثير طرائق تعليمية البديع على مستوى تفاعل المتعلّمين	94
الشكل رقم (18): اسهام البديع في تنمية قدرات التلاميذ	95
الشكل رقم (19): يوجد للبديع دور في حفظ الشواهد الشعرية والنثرية من طرف التلاميذ	95
الشكل رقم (20): تلقي تكوين حول تعليمية البديع في الندوات التربوية	96
الشكل رقم (21): سبب عدم تلقي تكوين حول تعليمية البديع في الندوات التربوية	97
الشكل رقم (22): الطريقة المعتمدة في تعليمية البديع	98
الشكل رقم (23): المراحل المتبعة في تعليمية البديع	99
الشكل رقم (24): حضور البديع في الوضعيات الإدماجة لدى التلاميذ	100
الشكل رقم (25): أهم صعوبات تدريس البديع	101
الشكل رقم (26): يحتاج تعليم البديع الى إعادة تطوير في المناهج	102
الشكل رقم (27): سبب احتياج البديع الى إعادة تطوير في المناهج	103
الشكل رقم (28): الحلول المقترحة لتسهيل وتحسين تعليمية البديع في المناهج	104
الشكل رقم (29): ادراج التكنولوجيا في تعليمية البديع	105
الشكل رقم (30): سبب ادراج التكنولوجيا في تعليمية البديع	106

الملحق رقم (04): مخرجات برنامج SPSS نسخة 23

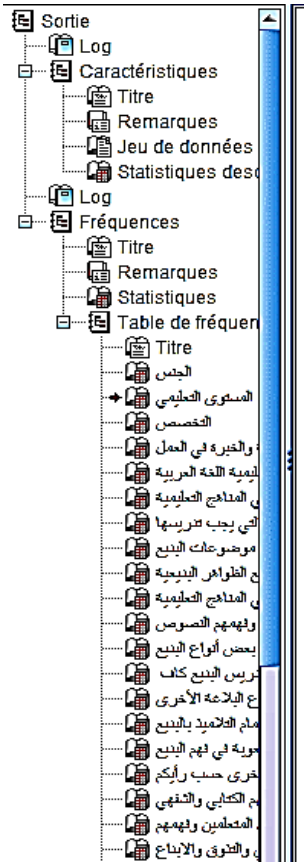


Table de fréquences

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	6	30,0	30,0	30,0
	أنثى	14	70,0	70,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

المستوى التعليمي

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ليسانس	14	70,0	70,0	70,0
	ماستر	5	25,0	25,0	95,0
	ماجيستر	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

التخصص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	اللغة والأدب العربي	13	65,0	65,0	65,0
	العلوم الاسلامية	2	10,0	10,0	75,0
	نقد قديم	1	5,0	5,0	80,0
	تعليمية اللغات	1	5,0	5,0	85,0
	أدب حديث ومعاصر	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	



الأقدمية والخبرة في العمل

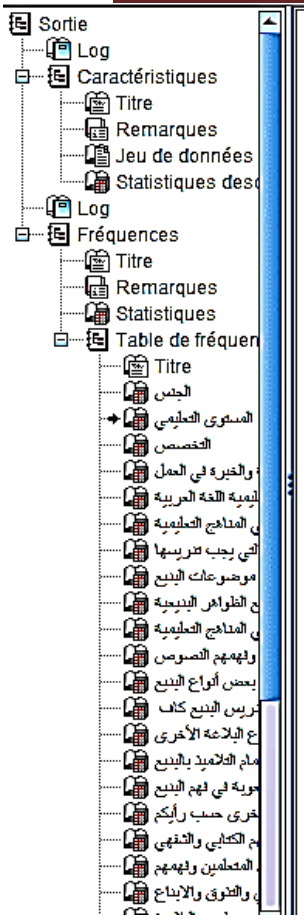
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	من 02 الى 04 سنوات	1	5,0	5,0	5,0
	من 04 الى 06 سنوات	2	10,0	10,0	15,0
	أكثر من 06 سنوات	17	85,0	85,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

الرجوع الى دليل الأستاذ في تعليمية اللغة العربية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	13	65,0	65,0	65,0
	نادرا	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

تحضى دروس التعبير بأهمية كافية في المناهج التعليمية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	4	20,0	20,0	20,0
	لا	8	40,0	40,0	60,0
	الى حد ما	8	40,0	40,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	





وجود على مستوى البرنامج (مرحلة المتوسط) تحديدا لنوع دروس البديع التي يجب تدريسها

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	17	85,0	85,0	85,0
	لا	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

يتم التعامل مع موضوعات البديع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	التعامل مع الموضوعات البديع على انها موارد تزيد النص جمالا و تقويه و ايضاحا	11	55,0	55,0	55,0
	يتم الإشارة اليها داخل النص و التعرف على أنواعها	4	20,0	20,0	75,0
	استخدامها كوسائل لتقويه للوصول الى الأفكار و القيم	2	10,0	10,0	85,0
	اعتبارها موارد مستهدفه لذاتها	1	5,0	5,0	90,0
	يتم التعامل معها بسطحيه لانها اضافيه و غير مهمه	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

يحتوي دليل الأستاذ على طريقة التعامل مع الظواهر البديعية

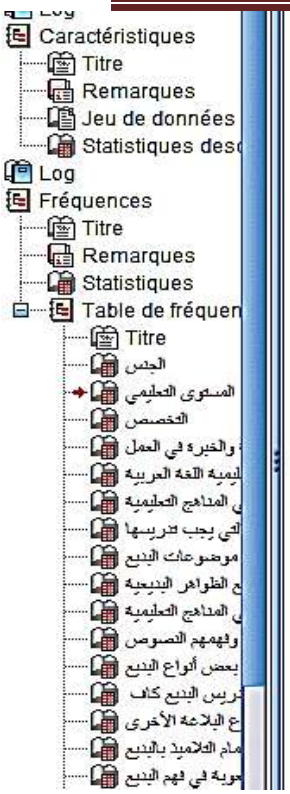
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	2	10,0	10,0	10,0
	لا	18	90,0	90,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

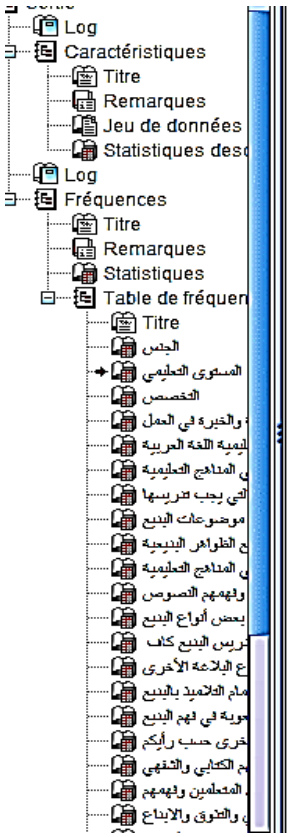
سبب غياب تعليمية البديع في المناهج التعليمية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	كون أنها مفاهيم جديده تحتاج الى مبادئ أوليه	9	45,0	45,0	45,0
	اقحام المناهج الجديده بواقع التلميذ و مسايرتها للتكنولوجيا	1	5,0	5,0	50,0
	اقحام المناهج الحديثه بأنماط النصوص و كذا اتساق النص و انسجام معانيه	6	30,0	30,0	80,0
	التركيز على قواعد اللغه و اتقان وظيفه الفواصل بطريقه سليمه	3	15,0	15,0	95,0
	لاعتبارها موارد معرفيه مساعده لاكتشاف الانماط	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

أنواع البديع التي تجدها أكثر فعالية في جذب انتباه المتعلمين وفهمهم النصوص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	الطباق	5	25,0	25,0	25,0
	الطباق والجناس	4	20,0	20,0	45,0
	الطباق والسجع	3	15,0	15,0	60,0
	الطباق والجناس والسجع	3	15,0	15,0	75,0
	جميع أنواع البديع	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	





سبب عدم تفاعل التلاميذ مع بعض أنواع البديع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	صعب الفهم	1	5,0	5,0	5,0
	دادر الوظيف	8	40,0	40,0	45,0
	نقص الشواهد والأمثله	3	15,0	15,0	60,0
	دادر الوظيف ونقص الشواهد والأمثله	8	40,0	40,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

الوقت المخصص لتدريس البديع كاف

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	1	5,0	5,0	5,0
	لا	19	95,0	95,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

مدى صعوبة تدريس البديع مقارنة بفروع البلاغة الأخرى

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	سهل	13	65,0	65,0	65,0
	متوسط الصعوبه	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

تقييم مستوى اهتمام التلاميذ بالبديع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	اهتمام كبير	4	20,0	20,0	20,0
	اهتمام متوسط	14	70,0	70,0	90,0
	اهتمام قليل	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

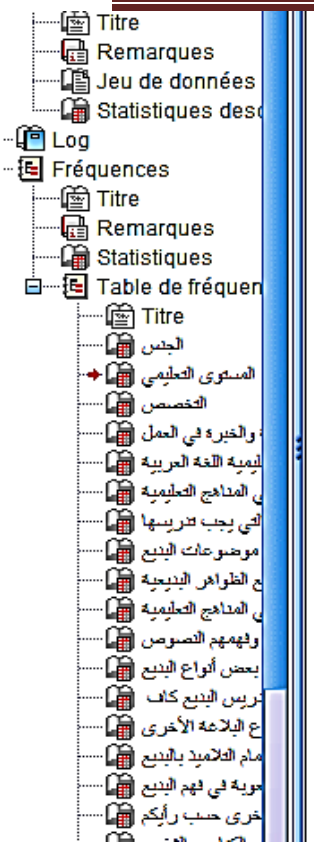
إيجاد التلاميذ صعوبة في فهم البديع

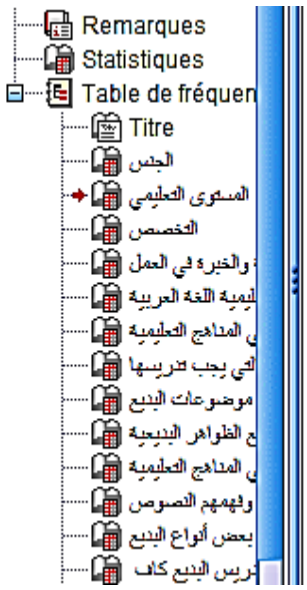
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	الى حد ما	20	100,0	100,0	100,0

وجود صعوبات أخرى حسب رأيكم

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	صعوبه المصطلحات في النصوص الادبي	3	15,0	15,0	15,0
	قله اهتمام التلاميذ بالبديع بسبب العزوف عن المطالعه	2	10,0	10,0	25,0
	ضعف المعجم اللغوي المكتسب من طرف التلاميذ	1	5,0	5,0	30,0
	خلو النصوص الأدبيه من البديع	5	25,0	25,0	55,0
	تقارب بعض الظواهر البلاغيه مما يصعب تحديد الفرق بينها	8	40,0	40,0	95,0
	قله الشواهد و الأمثله	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

الملاحق





فهم التلاميذ للبديع ويستطيعون استثماره في انتاجهم الكتابي والشفهي

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم بسهوله	4	20,0	20,0	20,0
	نعم لكن بصعوبه	15	75,0	75,0	95,0
	يواجهون صعوبه كبيره	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

مدى تأثير طرائق تعليمية البديع على مستوى تفاعل المتعلمين وفهمهم

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	يزيد من التفاعل	16	80,0	80,0	80,0
	الى حد ما	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

مدى اسهام البديع في تنمية قدرات التلاميذ على الفهم والتفكير النقدي والتذوق والابداع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	كبير جدا	16	80,0	80,0	80,0
	متوسط	3	15,0	15,0	95,0
	قليل	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

يوجد للبديع دور في حفظ الشواهد الشعرية والنثرية من طرف التلاميذ

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	16	80,0	80,0	80,0
	لا	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

تلقي تكوين حول تعليمية البديع في الندوات التربوية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	1	5,0	5,0	5,0
	لا	19	95,0	95,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

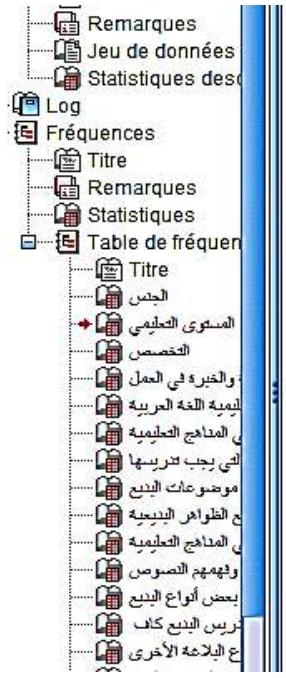


سبب عدم تلقي تكوين حول تعليمية البديع في الندوات التربوية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تسليط الضوء على الظواهر اللغوية (النحوية و الصرفية	7	35,0	35,0	35,0
	اغلبية الندوات التكوينية تكون حول فهم المكتوب وانتاج المكتوب	2	10,0	10,0	45,0
	لم يدرج ضمن الندوات التكوينية	2	10,0	10,0	55,0
	الاهتمام بالقراءة و اساليبها	1	5,0	5,0	60,0
	لقلة وجودها في المقرر الدراسي	3	15,0	15,0	75,0
	لأن الموجه التربوي لم يخصص ندوات خاصة بالبديع	2	10,0	10,0	85,0
	اغلب الندوات تركز على كيفية تقديم المحتويات المعرفية (سيرورة الدرس)	2	10,0	10,0	95,0
	جل الندوات ركزت مؤخرا على تقويم المكتسبات و الإنتاج الكتابي و الشفوي و القراءة	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

الطريقة التي تعتمدونها غالبا في تعليمية البديع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	الطريقة الاستقرائية (تحليل الأمثلة ثم استنباط القاعدة)	9	45,0	45,0	45,0
	الطريقتين التقليدية والاستقرائية	4	20,0	20,0	65,0
	الطريقتين الاستقرائية والاستقصائية	3	15,0	15,0	80,0
	الطرق التقليدية والاستقرائية والاستقصائية	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

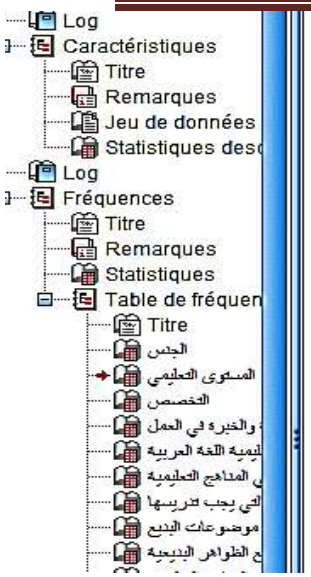


المراحل التي تتبعونها في تعليمية البديع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	المقاربة الصحيحة ثم الشرح والايضاح استخراج القاعدة ثم تطبيقات	14	70,0	70,0	70,0
	استخراج الأمثلة مع شرحها ثم استخراج القاعدة	2	10,0	10,0	80,0
	طرح المثال و توضيح نوع البديع مع تطبيقات فورية	1	5,0	5,0	85,0
	عرض الأمثلة و مناقشتها مع استنباط القاعدة	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

مدى حضور البديع في الوضعيات الادماجية لدى التلاميذ عند تحليل النصوص وانتاجهم الكتابي والشفهي

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	حاضرة بقوة	4	20,0	20,0	20,0
	قليلة الحضور	15	75,0	75,0	95,0
	غائبة تماما	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

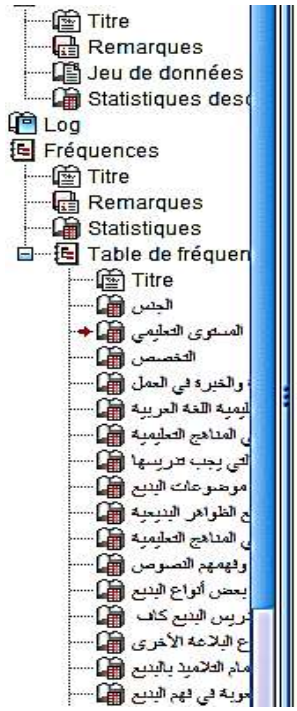


أهم الصعوبات التي تواجهونها أثناء تدريس البديع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	عدم اهتمام التلاميذ بالمادة	1	5,0	5,0	5,0
	قلة التطبيقات العملية في المقرر المدرسي	2	10,0	10,0	15,0
	صعوبات أخرى	13	65,0	65,0	80,0
	صعوبة فهمها وقلة تطبيقها وعدم مناسبة الحجم الساعي	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

تعتقدون أن تعليم البديع يحتاج الى إعادة تطوير في المناهج

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	15	75,0	75,0	75,0
	لا	3	15,0	15,0	90,0
	الى حد ما	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	



لماذا يحتاج البديع الى إعادة تطوير في المناهج

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	عدم كفاية الوقت في تدريسه	8	40,0	40,0	40,0
	لانه عنصر بلاغي مهم في اللغة العربية و فهمه ينمي القدرات الابداعية من الناحية الشفهية واللغوية	4	20,0	20,0	60,0
	المناهج الحديثة تعتمد على واقع المتعلم من نصوص علمية بقل فيها البديع	1	5,0	5,0	65,0
	لان النصوص المختارة اغلبها يفتقر للبديع	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

الحلول المقترحة لتسهيل وتحسين تعليمية البديع في المناهج

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أن تكون على شكل مادة مستقلة	7	35,0	35,0	35,0
	تعزيز الايضاح بالشواهد الشعرية و النثرية	4	20,0	20,0	55,0
	ان يتم إدراجها ضمن دليل الأستاذ لتسهيل تدريس البديع	6	30,0	30,0	85,0
	تخصيص للبديع وقتا كافيا	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	



ادراج التكنولوجيا (الفيديوهات) في تعليمية البديع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	15	75,0	75,0	75,0
	لا	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

سبب ادراج التكنولوجيا (الفيديوهات) في تعليمية البديع

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	يجذب إليها التلاميذ ويزيدهم تشويقا وإثارة	7	35,0	35,0	35,0
	اشراك جميع الحواس لدى التلاميذ	2	10,0	10,0	45,0
	قدرة التلاميذ على الملاحظة والتفكير والمقارنة	5	25,0	25,0	70,0
	بعث روح التجديد و الابتكار لدى التلاميذ	3	15,0	15,0	85,0
	اختصار الوقت	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

قائمة المراجع والمصادر:

1-القرآن الكريم برواية: حفص عن عاصم.

2-المراجع والمصادر:

- ابن أبي الإصبع المصري، "تحرير التحبير في صناعة الشعر والنثر وبيان إعجاز القرآن، تحقيق حنفي محمد شرف، لجنة إحياء التراث، (دط)، (دت)، ج1.
- ابن خلدون، "المقدمة"، ط1، 1984.
- ابن منظور، "لسان العرب"، مج2.
- ابن منظور، "لسان العرب"، مج9، مادّة(طبق).
- أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني النحوي، "أسرار البلاغة"، قرأه وعلّق عليه: محمود شاكر، دار المدني بجدّة للنشر، مطبعة المدني، القاهرة، (د.ط)، (د.ت).
- أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل العسكري، "الصناعتين الكتابة والشعر"، علق حواشيه وضبط نصه مفيد قميحة، ط1، دار الكتب العلمية، لبنان،2008م.
- أبو يعقوب يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي السكّاكي، "مفتاح العلوم"، ط1.
- أحمد ابراهيم موسى، "الصبغ البديعي في اللغة العربية"، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، (1388هـ.1969م).
- أحمد محمود المصري، "رؤى في البلاغة العربية"، دار الوفاء لدنيا الطباعة، د.ط، الإسكندرية، مصر 2008.
- أحمد مطلوب، "فنون بلاغية"، دار البحوث العلمية للنشر والتوزيع، الكويت، (1395هـ-1975م).
- أسامة بن منقذ، البديع في نقد الشعر، الجمهورية العربية المتحدة.
- الايضاح 18/2، خزانة الأدب 131/1.
- الخطيب القزويني" الايضاح في علوم البلاغة، المعاني والبيان والبديع "، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 2003.
- اللجنة الوطنية للمناهج، "الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط-اللغة العربية التربية الإسلامية"، 2013-2014.
- اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، 2013-2014.
- اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، "الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط-اللغة العربية التربية الإسلامية"، 2013-2014.
- اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، "مقدمة الوثيقة المرافقة للتعليم المتوسط"، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.
- اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، "مقدمة الوثيقة المرافقة للتعليم المتوسط"، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، طبعة 2013-2014.
- المثل السائر، ج1.

- الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، 2016.
- انظر: البديع في ضوء أساليب القرآن، عبد الفتاح لاشين.
- بن الصيد بورني سراب، منسق ومؤلف، "دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي"، الجزائر، 2017-2018.
- جميل عبد المجيد، "البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية".
- شفيع السيد، "البحث البلاغي عند العرب تأصيل وتقديم"، دار الفكر العربي، القاهرة، 10-977.
- شوقي ضيف، "البلاغة تطور وتاريخ"، دار المعارف، القاهرة، ط8(د.ت).
- صليحة جبروني، "دليل المعلم بين الاستعمال المطلق وحرية الابداع، معلمو المدرسة الابتدائية"، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.
- عبد الرحمن بن بريكة، المناهج التعليمية والتقويم التربوي.
- عبد العزيز عتيق، "كتاب علم البديع في البلاغة العربية"، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1974.
- عبد العزيز فليفلة، "البلاغة الاصطلاحية"، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3، (1412هـ،1992م).
- عبد القادر حسين، "فن البديع"، دار الشروق، بيروت، القاهرة، ط1، (1403هـ-1983م).
- عبد الله بن المُعتز، "كتاب البديع"، اعتنى بنشره أغناطوس كراتشقوفسكي، دار المسيرة بيروت، ط3، (1402هـ.1982م).
- علي الحازم ومصطفى امين،" البلاغة الواضحة في البان والمعاني والبديع مع الدليل "، الطبعة الثانية، 2019.
- علي بن نايف الشحود، "الخلاصة في علوم البلاغة"، (د.ط)، 2007.
- محمد أحمد بن طباطبا العلوي، "عيار الشعر"، شرح وتحقيق عبّاس عبد الستّار، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2 (1426هـ-2005م).
- محمد أحمد قاسم، "علوم البلاغة، البديع والبيان والمعاني"، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان الطبعة الأولى، 2003.
- محمد بن علي بن محمد الجرجاني، "الإشارات والتنبيهات في علم البلاغة"، تحقيق عبد القادر حسين، مكتبة الآداب، القاهرة علي حسن، طبعة جديدة مزيدة ومنقحة، (1418هـ.1997).
- محمد عبد السلام، "مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية"، مكتبة النور، 2020.
- محمد عزت عبد الموجود "أساسيات المنهج وتنظيماته، ص11. نقلا عن عبد الرحمن صالح، "المنهاج الدراسي اسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية، مركز الرياض المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى.
- محمد هاشم ريان، "دليل المعلم في التعلم والتعليم"، دار الرازي، عمان، (د.ط)، 2002.
- محمود أحمد حسن المراغي، "علم البديع".
- مفدي زكريا، "أمجادنا تتكلم"، كتاب اللغة العربية، للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، وزارة التربية والتعليم، الجزائر، 2023-2024.
- منير سلطان، "البديع تأصيل وتجديد"، الناشر منشأة المعارف، الاسكندرية، (د.ط)، 1986.
- ميلود غرمول، مفتش التربية الوطنية، "دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط"، (د.ت).

- وزارة التربية الوطنية، "كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط"، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة: 2023-2024.
- وزارة التربية الوطنية، "كتاب اللغة العربية، للسنة الثانية من التعليم المتوسط"، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، طبعة (2023-2024).
- وزارة التربية الوطنية "، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط"، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة(2023-2024).
- وزارة التربية الوطنية، "كتاب اللغة العربية، للسنة الرابعة من التعليم المتوسط"، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة (2023-2024).
- يحي بن حمزة العلوي، "الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز"، دار الكتب، الخديوية، مطبعة المقتطف، مصر(1332هـ-1914م)، ج3.

3-قائمة المقالات:

- راجا جميلة، "الكتاب المدرسي بين الواقع والطموح"، مجلة الخطاب جامعة تيزي وزو، الجزائر، المجلد (4)، العدد (5).
- عبد الحميد بوفاس، "طريقة السياق المتصل في تدريس البلاغة، السنة الأولى من التعليم المتوسط انموذجا، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، المجلد (8)، العدد (3).
- محمد علي الصابوني وصفوة التفاسير، المجلد1، ص347، نقلا عن بيه برناوي وفايزة بوترة، "المناهج التعليمية، أهدافها، أسسها، مكوناتها، تقويمها"، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 04، العدد 01، 2021.

4-قائمة الأطروحات والرسائل الجامعية:

- حورية خروبي، تعليمية البلاغة العربية في المرحلة المتوسطة – مقاربة نصية- ،أطروحة دكتوراه في اللغة العربية و آدابها ، تخصص تعليمية اللغات ، جامعة أحمد زبانة غليزان (2019-2020) .
- فاطمة حسناوي، ملامح تعليمية البلاغة من خلال المقررات المدرسية لأقسام المرحلة المتوسطة ،مذكرو شهادة الماجستير في اللغة والأدب العربي ، كلية الآداب واللغات، تعليمية اللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (2014-2014).

الفهرس

- **مقدمة**.....أ-ص
- **الفصل الأول: البديع وأثره البلاغي**.....**16**
  - ❖ **المبحث الأول: ماهية البديع، نشأته وتطوره**.....**16-47**
    - **المطلب الأول:** نشأة مصطلح البديع.....16
    - **المطلب الثاني:** مفهوم البديع وأنواعه.....23
      - أولا: مفهوم البديع.....23
      - ثانيا: أنواع البديع.....25
  - ❖ **المبحث الثاني: البديع في البلاغة العربية: جدلية التأييد والاعتراض وأثره البلاغي في التلقي...42**
    - **المطلب الأول:** البديع بين التأييد والاعتراض.....42
    - **المطلب الثاني:** الأثر البلاغي للبديع.....44
      - أولا: الأثر البلاغي للمحسنات المعنوية.....45
      - ثانيا: الأثر البلاغي للمحسنات اللفظية.....46
- **الفصل الثاني: تعليمية البديع من خلال المقررات المدرسية –الدراسة التطبيقية-.....49-111**
  - ❖ **المبحث الأول: تعليمية البديع من خلال المقررات المدرسية في مرحلة التعليم المتوسط.....50**
    - **المطلب الأول:** المطلب الأول: تعليمية البديع في المقررات المدرسية 50
      - أولا: المنهاج الدراسي.....50
      - ثانيا: الوثيقة المرافقة للمنهاج.....53
      - ثالثا: دليل الأستاذ 54
      - رابعا: التدرج السنوي (المخطط السنوي لبناء التعلمات) 55
      - خامسا: الكتاب المدرسي.....57
    - **المطلب الثاني:** البديع في المقرر الدراسي.....60
      - أولا: البديع في كتاب اللغة العربية لمستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط.....60
      - ثانيا: البديع في كتاب اللغة العربية لمستوى السنة الثانية من التعليم المتوسط.....65
      - ثالثا: البديع في كتاب اللغة العربية لمستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط.....67
      - رابعا: البديع في كتاب اللغة العربية لمستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط.....70
  - ❖ **المبحث الثاني: الدراسة الميدانية.....75**
    - **المطلب الأول:** تقديم الدراسة الميدانية و عرض النتائج 76
    - **المطلب الثاني:** تحليل نتائج الدراسة الميدانية.....81
    - **المطلب الثالث:** مناقشة نتائج الدراسة.....107
- **الخاتمة**.....**113**
- **الملاحق**.....**119**
- **قائمة المراجع والمصادر**.....**141**
- **الفهرس** **145**